

<https://helda.helsinki.fi>

---

## Osaava-ohjelma 2010-2013 : Selvityksen loppuraportti

Lintuvuori, Meri

Helsingin yliopisto, Koulutuksen arviointikeskus  
2014

---

Lintuvuori , M , Ahtiainen , R , Hienonen , N , Vainikainen , M-P & Hautamäki , J 2014 ,  
Osaava-ohjelma 2010-2013 : Selvityksen loppuraportti . Helsingin yliopisto, Koulutuksen  
arviointikeskus , Helsinki .

---

<http://hdl.handle.net/10138/232312>

---

publishedVersion

---

*Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository.*

*This is an electronic reprint of the original article.*

*This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.*

*Please cite the original version.*

# **Osaava-ohjelma 2010–2013**

## **Selvityksen loppuraportti**

Helsingin yliopisto – Koulutuksen arviointikeskus

Meri Lintuvuori, Raisa Ahtiainen, Ninja Hienonen, Mari-Pauliina Vainikainen ja  
Jarkko Hautamäki



KOULUTUKSEN  
ARVIOINTIKESKUS



# Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Osaava-täydennyskoulutusohjelma .....	2
1.2	Osaava-ohjelman selvitys 2010–2013 .....	6
2	OSAAVA-OHJELMA VUOSINA 2010–2013 .....	7
2.1	Aineistonkuvaus .....	7
2.2	Osaava-hankkeiden yleiskuvaus.....	7
2.3	Osaava-hankkeet itsearviointiaineistojen pohjalta .....	13
2.3.1	Osaava-ohjelman sisältöalueiden saavuttaminen.....	14
2.3.2	Kehittämistoiminnan hankekohtaisten tavoitteiden saavuttaminen.....	16
2.3.3	Suunnitelmallisuuden vahvistuminen.....	18
2.3.4	Osaamisen kehittämisen tarvelähtöisyys.....	20
2.3.5	Kehittämistoiminnan vakiinnuttaminen verkostossa ja pysyvät vaikutukset .....	22
2.3.6	Innovatiivisten täydennyskoulutusmuotojen käyttö .....	24
2.3.7	Eriyisten kohderyhmien tavoittaminen .....	26
2.3.8	Yhteenveto .....	27
2.4	Yhteenveto Osaava-ohjelma 2010–2013.....	28
3	OSAAVA-VERKOSTOJEN ANALYYSI.....	30
3.1	Valitut case-hankkeet .....	30
3.2	Aineistot.....	37
3.3	Osaavan case-hankkeiden toiminnan lähtökohdat .....	38
3.4	Verkoston sisäisen ja ulkoisen asiantuntijuuden hyödyntäminen verkoston piirissä .....	42
3.5	Tavoitteiden toteutumista ja vakiintumista edesauttavat tekijät.....	45
3.6	Tavoitteiden toteutumista ja vakiintumista ehkäisevät tekijät .....	49
3.7	Verkostoitumisen tuottama lisäarvo hankkeen aikaisen verkoston säilymisessä yli toimintakauden 51	
3.8	Yhteenveto.....	54
4	HYVIKSI TODETTUJA TOIMINTAMALLEJA .....	58
4.1	Toimintamallit esimerkkien kautta.....	58
4.2	Yhteenveto.....	60
5	KYSELY TÄYDENNYSKOULUTUKSIIN OSALLISTUNEILLE .....	61
5.1	Tavoite ja aineisto .....	61

5.2	Kyselyyn vastanneet .....	61
5.3	Täydennyskoulutuksen tarjonta ja osallistuminen 2010–2014 .....	63
5.4	Koetut täydennyskoulutustarpeet .....	66
5.5	Parasta täydennyskoulutuksessa .....	69
5.6	Hyödyttömintä täydennyskoulutuksessa .....	72
5.7	Hyvät ja edistykselliset työtavat.....	74
5.8	Kenelle kerroit täydennyskoulutuksesta?.....	75
5.9	Täydennyskoulutus oman työn ja työyhteisön näkökulmasta.....	77
5.10	Täydennyskoulutukseen osallistumista estäviä tekijöitä.....	79
5.11	Täydennyskoulutukseen osallistumista edistäviä tekijöitä.....	81
5.12	Yhteenveto.....	84
6	PÄÄTULOKSET, JOHTOPÄÄTÖKSET, TULEVAISUUS.....	88
6.1	Selvityksen tausta.....	88
6.2	Selvityksen toteuttaminen.....	88
6.3	Päätuloksista .....	89
6.4	Johtopäätökset.....	93
6.5	Tulevaisuus.....	95
	LÄHTEET .....	96

# 1 JOHDANTO

Suomalainen opettajankoulutus nousi erääksi keskeiseksi selitykseksi, kun vuonna 2000 alkaneiden Pisa-arviointikierrosten tuloksia on pyritty ymmärtämään ja selittämään. Selityksenä opettajankoulutus-väite on vaikea todistaa oikeaksi, vaikka se tuntuukin perustellulta. Yksi vaikeus on siinä, että oppilaita opettavat opettajat, ei opettajankoulutus.

Tiettyä hetkenä – esimerkiksi PISA vuonna 2000 tai 2015 – opiskelevaa noin 60 000 yhdeksäsluokkalaista on opettanut tietynlainen opettajakunta yhdeksän vuoden ajan. Vuoden 2000 9. luokkalaiset oppilaat olivat syntyneet 1985 ja olivat aloittaneet koulunsa 1991. Heitä olivat opettaneet alakoulussa viimeiset virassa olleet yli 55-vuotiaat kansakoulunopettajat, enimmäkseen keski-ikässä olevat peruskoulunopettajat ja pientä osaa nuoret luokanopettajat. Yläkoulussa heitä olivat opettaneet auskultoineet tai opettajankoulutuslaitoksissa pedagogiset opinnot suorittaneet aineenopettajat. Osa opettajista on voinut olla muodollisesti epäpäteviä, osa on ollut nuoria ja osa on ollut yli 55 vuotta täyttäneitä. Opettajakunta ei siten ole yhtenäinen joukko, jonka kaikki jäsenet olisivat noin 40 vuoden ikäisiä, ammatti-identiteetissään varmoja ja valmistuneet yliopistojen yhteydessä olleista opettajankoulutuslaitoksista vuonna 1991, joilla kaikilla olisi samat tiedot ja taidot, sama käsitys peruskoulun tehtävistä ja sama into muuttua sopivalla ripeydellä ottamaan käyttöön pedagogisia innovaatioita.

Opettajakunnan osaamisen ja asenteiden jatkuva kohentaminen valmistumisen jälkeen on ollut myös suomalaisen koululaitoksen tavoitteena ja toimintana aina Jyväskylän seminaarin kansakoulunopettajien kesäpäivistä alkaen. Opettajankoulutuksen merkitystä korostavan selityksen täydennykseksi on siis syy nostaa työssään olevien opettajien koulutus työuran aikana. Jos opettajakunta on oppilaiden hyvän yleisen osaamisen tason selitys, on selityksen tärkeänä osana opettajankoulutuksen lisänä ammattitaidon ylläpitämisen systemaattiset järjestelyt.

Opettajat ovat kuntien palveluksessa ja opettajankouluttajat ovat valtion palkkaamia. Valtio on voinut lainsäädännön määrittämin tavoin huolehtia perustan luovasta opettajankoulutuksesta. Kuntien toimenhaltijoiden koulutuksen järjestäminen ei ole voinut olla opettajankoulutuslaitosten, Opetushallituksen tai opetusministeriön suoranaisia tehtäviä, vaikka itse asia on kaikkien intressissä. Tämän valtion ja kunnan välisen asiantilan ja siihen sisältyvän riskin käsittelemiseksi on vuosien saatossa kehitelty erilaisia ratkaisuja neuvottelukuntina ja viranomaisten ja kuntien edustajien yhteistyönä. Yhteisenä tavoitteena on ollut se, että riski ei toteudu, ja että on siis riittävästi suunniteltua ja erilaisin keinoin rahoitettua opettajien täydennyskoulutusta. Systemaattisena täydennyskoulutusta voidaan tarkastella modernilla hallinnonkielellä ohjelmina.

## 1.1 Osaava-täydennyskoulutusohjelma

### Valtion rahoittama täydennyskoulutus

Opetus- ja kulttuuriministeriö määrittelee, että valtion rahoittaman opetus- ja kasvatustoimen henkilöstökoulutuksen tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksessa ja opetustoimessa henkilöstön elinikäistä oppimista ja tasa-arvoisia mahdollisuuksia kehittää ammatissa tarvittavaa osaamista. Henkilöstökoulutuksella tuetaan hallituksen koulutuspoliittisten uudistusten toimeenpanoa ja kehitetään toimintaympäristön muutoksiin sopeutumisessa tarvittavaa osaamista. Lisäksi sillä luodaan opetus- ja kasvatustalouden tulevaisuuden tarpeisiin vastaavaa uutta koulutustarjontaa. Valtion rahoittama henkilöstökoulutus täydentää työnantajan ja henkilöstön omaa vastuuta huolehtia työssä ja työyhteisössä tarvittavan osaamisen kehittämisestä ja päivittämisestä. Osaava-ohjelma on yksi valtion rahoittamista täydennyskoulutuksen painopistealueista vuosina 2010–2016. Muita opetustoimen ja varhaiskasvatuksen henkilöstökoulutuksen koulutuspoliittisesti merkittäviä painopistealueita vuodelle 2015 ovat: elinikäinen oppiminen, pedagoginen osaaminen sekä johdon koulutus; nuorisotakuun ja koulutustakuun edistäminen; koulutuksellinen tasa-arvo ja hyvinvoiva yhteisö; kulttuurit koulutuksessa sekä digitaalinen ja muu e-osaaminen. Valtion rahoittaman täydennyskoulutuksen järjestämisestä vastaavat osaltaan opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus sekä aluehallintovirastot yhteistyössä ELY-virastojen kanssa. (OKM 2014a.)

Valtion rahoittaman opetustoimen henkilöstökoulutuksen lisäksi opetustoimen henkilöstön osaamisen kehittämiseen on useita muitakin rahoituslähteitä. Esimerkiksi kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO tarjoaa useita täydennyskoulutusapurahoja ja liikkuvuutta tukevia ohjelmia opetustoimen henkilöstölle. EU:n Erasmus+ -ohjelman tavoitteena on edistää erityisesti oppilaitosten ja nuorisosektorin kansainvälistymistä ja parantaa osallistujien avaintaitoja, osaamista sekä taitojen työmarkkinavastaavuutta. ESR ohjelmakauden (2014–2020) aikana edistetään osaamisen kehittämistä useissa hankkeissa. Eri rahoituslähteiden hyödyntämistä ja ennakointia voidaan edistää koulutuksen järjestäjien laatimilla suunnitelmilla. (OMK 2014a.)

Osaava-ohjelma on luotu kehittämään opetustoimen henkilöstökoulutuksen kenttää ja vallitsevia käytäntöjä. Opettajat osallistuvat paljon niin sanottuun non-formaaliin täydennyskoulutukseen, eli kehittävät työtään oman henkilökohtaisen ammatillisen kiinnostuksensa mukaisesti. Aluehallintovirastot järjestävät alueillaan koulutuspoliittista henkilöstökoulutusta. Opetushallitus sekä yksityisen sektorin toimijat tarjoavat opettajille täydennyskoulutusta, samoin yliopistot. Työnantajien oma rooli täydennyskoulutuksen järjestäjänä on merkittävä. Tästä esimerkkinä ovat muun muassa opetusalan virkaehtosopimuksen mukainen koulutus ja muu työnantajan henkilöstölleen tarpeelliseksi katsoma

lisäkoulutus. Toisen asteen ammatillista opetushenkilöstöä tuetaan myös ESR-rahoitteisten hankkeiden järjestämällä tilaisuuksilla. (Toimintakertomus 2013.)

## Osaava-ohjelma

Opetustoimen henkilöstön ammatillista osaamista kehittävä määräaikainen Osaava-ohjelma käynnistyi vuonna 2010. Osaava-ohjelma on opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama valtakunnallinen opetustoimen henkilöstön ammatillisen osaamisen kehittämisohjelma, jonka tavoitteena on aktivoida kouluja ja oppilaitoksia sekä vapaan sivistystyön organisaatiota kehittämään oman henkilöstönsä osaamista. Keskeisellä sijalla ohjelmassa on parantaa koko opetustoimen henkilöstön osaamista sekä ylläpitää harvoin täydennyskoulutukseen osallistuvien henkilöiden ammatillista kehittymistä. Ohjelmalla tuetaan paikallisesti ja alueellisesti osaamisen kehittämisessä tarvittavien rakenteiden, suunnitelmien ja toimintamallien luomista. Ohjelman rahoitus päättyi vuonna 2016. (OKM 2014b.)

Osaava-ohjelman konkreettisina tavoitteina on kehittää opetustoimessa työskentelevän henkilöstön (johto-, opetus- ja opetuksen tukitehtävissä toimivat) ammatillista osaamista sekä henkilöstön kehittämisessä tarvittavien suunnitelmien, rakenteiden ja toimintamallien luomista. Ohjelmassa keskeisellä sijalla on sopia ja luoda paikallisesti tai alueellisesti joustavasti toimivia henkilöstökoulutuksen toimintatapoja ja -malleja, jotka edistävät sekä työnantajan että työntekijöiden pidemmän aikavälin omalle osaamiselleen asettamia tavoitteita ja niiden saavuttamista. Osaava-ohjelmalla luodaan kehittymismyönteistä toimintakulttuuria kouluissa ja oppilaitoksissa sekä edistetään koulutuksen järjestäjien ja toimijoiden välistä verkostoitumista ja yhteistyötä henkilöstökoulutuksen kehittämisessä. Ohjelman tavoitteena on parantaa opetustoimen henkilöstökoulutuksen saavutettavuutta ja koulutuksellista tasa-arvoa. Lisäksi sillä uudistetaan henkilöstökoulutuksen perinteisiä toimintamalleja ja -rakenteita sekä luodaan uutta koulutustarjontaa työuran kriittisiin vaiheisiin. (Toimintakertomus 2013.)

Vision mukaan ohjelman päättyessä ”opetustoimessa työskentelevällä henkilöstöllä on käytettävissään ammatillisen osaamisen kehittämisen palvelut, joiden sisältöihin, toteutukseen ja ajoitukseen itse kukin voi vaikuttaa. Osaamisen kehittämisen tueksi muodostetut verkostot tarjoavat yksittäistä oppilaitosta kattavammin, tehokkaammin ja taloudellisemmin tukea yhteisiin osaamishaasteisiin.” (Toimintakertomus 2013.)

Osaava-ohjelma *koostuu kolmesta kokonaisuudesta*. Näitä ovat 1. Yksilöiden kehittäminen, 2. Työyhteisöjen ja verkostojen kehittäminen sekä 3. Vuotuinen seminaari hyvien käytänteiden vaihtamiseksi (Osaava Forum). Yksilöiden kehittämisessä keskeisellä sijalla ovat sivistys- ja oppilaitosjohdon koulutus, työuran alku- ja loppuvaiheessa olevien opettajien mentorointi, sekä korvamerkitty määräraha



osallistumismaksuihin ennalta määrätyille kohderyhmille. Työyhteisöjen kehittämisessä tärkeää on tukea koulujen ja oppilaitosten verkostoyhteistyötä. (OKM 2014b.)

Ohjelmassa *erikseen tuettuja sisältöalueita* ovat oppilaitoksen laatutyön kehittäminen, henkilöstön hyvinvoinnin edistäminen ja tietoyhteiskuntaosaamisen vahvistaminen. Valtakunnallisesti on tuettu sivistys- ja oppilaitosjohdon osaamista (johdon koulutus), opettajankouluttajien digitaalista osaamista normaalikouluissa sekä uusien opettajien vertaisryhmämentorointia työuran alkuvaiheen vahvistamiseksi (induktiovaiheen koulutus). Ohjelmassa on kiinnitetty erityistä huomiota niiden henkilöstöryhmien tarpeiden tunnistamiseen, jotka osallistuvat vain vähän tai eivät lainkaan tarjolla olevaan täydennyskoulutukseen (Toimintakertomus 2013.)

### Osaava-ohjelman tausta

Osaava-ohjelman taustalla on vuonna 2009 käynnistynyt yhteiskunnallinen keskustelu siitä, että jokaisella opetustyössä työskentelevällä henkilöllä ja heidän työnantajillaan olisi velvollisuus huolehtia omasta/henkilöstönsä täydennyskoulutuksesta ja siihen osallistumisesta. Taustalla oli lisääntynyt huoli siitä, että yhä useampi opettaja ei osallistunut tai päässyt lainkaan täydennyskoulutukseen. Laissa säädettävän täydennyskoulutusvelvoitteen sijaan opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti vuonna 2010 Osaava-ohjelman, joka lain sijaan vahvistaa työnantajan mahdollisuuksia huolehtia suunnitelmallisesti henkilöstön ammattitaidon kehittämisestä sekä luo henkilöstölle itselleen kattavasti mahdollisuuksia rakentaa omiin tarpeisiinsa paremmin vastaavia joustavia opiskelu- ja kehittymispolkuja. (Toimintakertomus 2013.)

Osaava-ohjelman taustalla on Vanhasen II-hallituksen (2007–2010) hallitusohjelman tavoite, jonka mukaan "opettajan työn houkuttelevuutta parannetaan kehittämällä työolosuhteita. Koulutuksen järjestäjille säädetään velvoite huolehtia siitä, että henkilöstö saa säännöllisesti ammatillista osaamista parantavaa täydennyskoulutusta". Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti vuonna 2008 työryhmän, jonka tehtävänä oli tehdä esitys työnantajalle säädettävän velvoitteen sisällöiksi. Työryhmän 15.4.2009 tekemän ehdotuksen mukaisesti "Käynnistetään määräaikainen opetustoimen henkilöstön ammatillisen osaamisen varmistava Osaava-ohjelma". Opetus- ja kulttuuriministeriö antoi 4.5.2009 Opetustoimen henkilöstökoulutuksen neuvottelukunnalle tehtäväksi laatia Osaava-ohjelman tarkemmat tavoitteet jatkovalmistelun pohjaksi. Neuvottelukunta sai työnsä valmiiksi 16.9.2009. Esityksen mukaan Osaava-ohjelman keskeisiä kohderyhmiä ovat harvoin täydennyskoulutukseen pääsevät henkilöt, sivistys- ja oppilaitosjohto, tulevat rehtorit sekä opetushenkilöstö. Tärkeää on tukea paikallisesti ja alueellisesti osaamisen kehittämisessä tarvittavien rakenteiden ja suunnitelmien luomista (henkilöstön koulutus- ja kehittämissuunnitelmat sekä paikallisesti toimivat toimintamallit ja suunnitelmat). 8.10.2009 opetusministeri päätti Osaava-ohjelman toimeenpanon

tarkemmasta työnjaosta. Ministeriö antoi lisäksi opetustoimen henkilöstökoulutuksen neuvottelukunnalle tehtäväksi huolehtia ohjelman kansallisesta seurannasta ja kehittämispalautteen annosta. (OKM 2014b.)

### Osaava-ohjelman rahoitus ja erityiset kohderyhmät vuosina 2010–2013

Tässä selvityksessä keskitytään Osaava-ohjelman vuosiin 2010–2013. Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti Osaava-ohjelman vuoden 2010 alussa. Valtionavustusten haku- ja päätösaikatauluista johtuen ensimmäiset verkostot pääsivät aloittamaan toimintansa syksystä 2010 alkaen. Osaava-ohjelman hallinnosta vastaavia viranomaisia ovat opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus sekä aluehallintovirastot. Vuonna 2010 Osaava-ohjelman rahoitus oli 8 miljoonaa euroa ja vuosina 2011–2012 vuosittain 10 miljoonaa euroa. Rahoituksesta on suunnattu 80 % koulutuksen järjestäjien muodostamien verkostojen toimintaan. Loput rahoituksesta on käytetty ohjelmaan kuuluvien kansallisten koulutusohjelmien kustannuksiin (4 laajaa ohjelmakokonaisuutta). (Toimintakertomus 2012.) Vuonna 2013 rahoitus oli 10 miljoonaa euroa ja aluehallintovirastot jakoivat siitä edelleen 80 % koulutuksen järjestäjien muodostamien Osaava-verkostojen toimintaan. Loput rahoituksesta käytettiin ohjelmaan kuuluvien kansallisten koulutusohjelmien kustannuksiin. Näitä rahoittivat opetus- ja kulttuuriministeriö sekä Opetushallitus. Lisäksi vuosien 2012 ja 2013 määrärahalla katettiin myös kansainväliseen TALIS2013-tutkimukseen osallistumisen kansalliset ja kansainväliset kustannukset. (Toimintakertomus 2013.) Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus ovat vastanneet kansallisten koulutusohjelmien rahoituksesta. Kansallisten ohjelmien tehtävänä on tuottaa tehokkaasti yhteisiä koulutusohjelmia sekä vakiinnuttaa hyviksi todettuja käytänteitä kaikille koulutuksen järjestäjille, opetushenkilöstön koulutuspolun kriittisiin vaiheisiin suunnitelluilla ohjelmilla. Opetus- ja kulttuuriministeriö rahoittaa kolmea kansallista Osaava-ohjelmaa: vertaisryhmämentorointi Verme uusille opettajille ja mentoreille; normaalikoulujen opetushenkilöstön tietoyhteiskuntaosaaminen Norssiope.fi sekä sivistys- ja oppilaitosjohdon oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus. Opetushallitus on rahoittanut ohjelmassa oppilaitosjohdon koulutuksia neljässä eri kokonaisuudessa. (Toimintakertomus 2013.)

Osaava-ohjelmassa on ollut myös erityisiä kohderyhmiä, jotka ovat vaihdelleet eri vuosina. Vuosina 2010–2011 erityisinä kohderyhminä olivat sivistys- ja oppilaitosjohto, pää- ja sivutoimiset tuntiopettajat, yli 55-vuotiaat opettajat sekä henkilöt, jotka eivät ole päässeet tai voineet osallistua lainkaan tai vain vähän täydennyskoulutukseen viime vuosina (Hakuilmoitus 2010). Vuosien 2011–2012 erityisinä kohderyhminä olivat pää- ja sivutoimiset tuntiopettajat, yli 55-vuotiaat opettajat sekä henkilöt, jotka eivät ole päässeet tai voineet osallistua lainkaan tai vain vähän täydennyskoulutukseen viime vuosina. Ohjelman kehittämisen painopisteenä vuonna 2012 oli kattavan osallistumisen varmistaminen ja yhteisten tavoitteiden

jalkauttaminen (Toimintakertomus 2012). Erityisenä painopisteenä vuonna 2013 oli kattavan osallistumisen varmistaminen ja hankkeiden välisen yhteistyön lisääminen (Toimintakertomus 2013).

## 1.2 Osaava-ohjelman selvitys 2010–2013

Tässä selvityksessä Osaava-ohjelmaa analysoitiin kaksivaiheisesti. Ensimmäisessä vaiheessa Osaava-ohjelmaa analysoitiin kokonaisuutena kaikkien opetuksen järjestäjien muodostamien hankkeiden ja verkostojen pohjalta vuosilta 2010–2013. Kaikkien rahoitettujen hankkeiden hakemukset (N = 315) luokiteltiin matriisiksi useiden eri tekijöiden suhteen. Ensimmäisen vaiheen aineistona toimivat myös Webropol-kyselyaineistot, jotka yhdistettiin eri vuosien osalta analyysin pohjaksi.

Selvityksen toisessa vaiheessa valittiin ensimmäisen vaiheen tulosten pohjalta 18 hanketta tarkemman analyysin kohteeksi. Valittujen hankkeiden analyysi pohjautui hankehakemuksiin (N = 56), Webropol-aineistoihin 2010–2013 ja hankkeiden toimittamiin muihin dokumenttiaineistoihin. Lisäksi tehtiin kaksi puolistrukturoitua kyselyä, toinen koordinaattoreille ja toinen täydennyskoulutuksiin osallistuneille henkilöille.

Selvityksen aineistona toimivat myös aiemmat tutkimukset ja raportit, kuten esimerkiksi Osaava-ohjelman toimintakertomukset, Osaava-ohjelman käynnistysvaiheen arviointi 2010–2011 (Holappa toim. 2012) sekä Talis 2013 -tutkimuksen ensitulokset (Taajamo, Puhakka & Välijärvi 2014) ja Opettajat Suomessa 2013 -tiedonkeruu (OPH 2014).

## 2 OSAAVA-OHJELMA VUOSINA 2010–2013

### 2.1 Aineistonkuvaus

Tässä Osaava-ohjelmaa kokonaisuudessaan kuvaavassa luvussa käytettiin vuosilta 2010–2013 saatavilla olevaa aineistoa kaikista opetuksen järjestäjien muodostamista hankkeista ja verkostoista. Kaikkien rahoitettujen hankkeiden hakemukset (N = 315) luokiteltiin matriisiksi useiden eri tekijöiden suhteen, joita olivat: hakija, hakuvuosi, AVI-alue, verkoston jäsenmäärä, AVI-ajan ylitys, rahoitusvuosi, kesto, kohderyhmä ja painopistealue. Tämän lisäksi määriteltiin, onko kyseessä hankejatkumo eli oliko hankkeelle tulkittavissa yli vuosien jatkumoa esimerkiksi temaattisesti tai nimen perusteella.

Osaava-ohjelman alusta lähtien kaikille hankkeille on vuosittain lähetetty Webropol-alustalla toimiva itsearviointikysely, jolla hankkeet ovat arvioineet toisaalta ohjelman yleisten tavoitteiden saavuttamista hankkeessaan ja toisaalta omien paikallisten tavoitteidensa toteutumista. Suomenkielisistä hankkeista kyselyaineisto saatiin käyttöön vuosilta 2010–2013, ja vastaajamäärät vaihtelivat vuosittain 71 hankkeesta 114 hankkeeseen. Ruotsinkielisten hankkeiden itsearviointikyselyaineistot olivat saatavilla ainoastaan vuosilta 2010 ja 2011. Vuonna 2010 vastauksia oli 6 ja vuonna 2011 7. Eri AVI-alueet olivat edustettuina vastausten joukossa suunnilleen samassa suhteessa kuin rahoitusta oli myönnetty. Luvussa 2.3. esitettyjä analyyseja varten eri vuosien kyselyaineistot yhdistettiin, jotta voitiin tarkastella itsearvioiden muuttumista Osaava-ohjelman edetessä. Seuranta tehtiin niiltä osin kuin kysymykset olivat pysyneet lomakkeessa samoina eri vuosina. toimintakertomukset / käynnistysvaiheen arviointi

### 2.2 Osaava-hankkeiden yleiskuvaus

Vuosina 2010–2013 on rahoitettu 315 useampivuotista hanketta siten, että päätöksiä hankkeista on tehty vuonna 2010 74 hankkeesta, vuonna 2011 80 hankkeesta, vuonna 2012 77 hankkeesta ja vuonna 2013 86 hankkeesta.

#### Vuosittaiset painotukset

Vuosien 2010–2013 aikana rahoitettujen hankkeiden sisällölliset alueet (tietotekniikka, henkilöstön hyvinvointi, laatu- ja muut) kuvataan vuosittain taulukossa 2.1. Hankkeet ovat voineet liittyä useampaan alueeseen. Luvut ovat prosentteja (kuinka monessa hankkeessa on mainittu ao. sisältöalue). Esimerkiksi tietotekniikka ja siihen liittyvät asiat ovat olleet yleisimmin esillä (77 %:ssa hankkeita) ja tietotekniikan painotus on hieman lisääntynyt vuodesta 2010 (69 %) vuoteen 2013 (83 %). Sama kasvun suunta on ollut

henkilöstön hyvinvoinnissa. Laatutyön huippu on ollut vuosina 2011 ja 2012. Myös muut aiheet ovat olleet huipussaan vuonna 2012.

Taulukossa havaittavat (merkitty korostamalla) painotusten muutokset ovat tilastollisesti merkitseviä kaikissa muissa tapauksissa paitsi tietotekniikassa. Siinä havaittu trendi ei saavuta tilastollista merkitsevyyttä, vaikka on muutoin tietysti selkeä ja perusteltu.

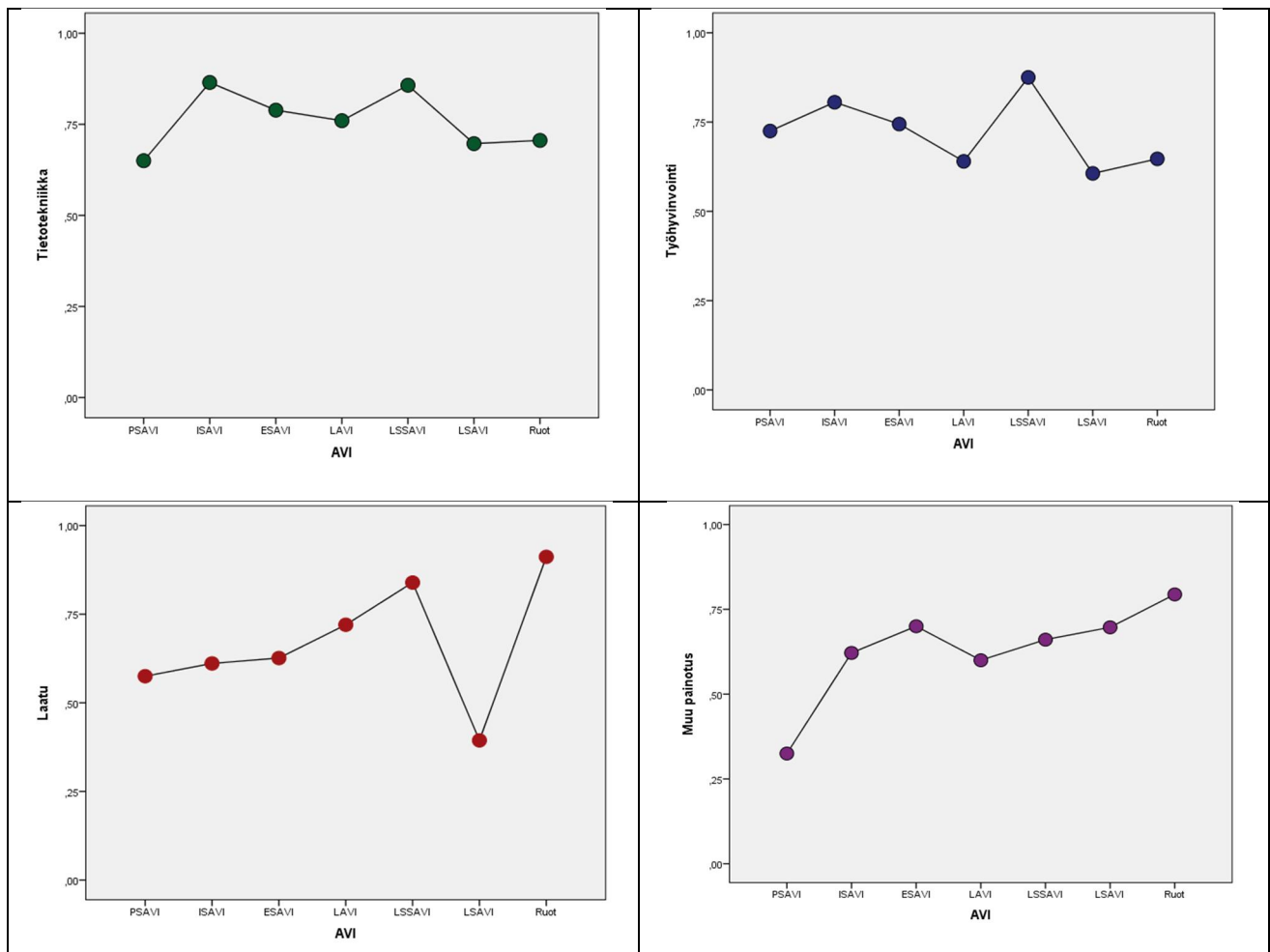
Taulukko 2.1 Tietotekniikan, henkilöstön hyvinvoinnin, koulujen laatutyön ja muiden aiheiden painotukset vuosina 2010–2013 rahoitetuissa Osaava-hankkeissa (luvut prosentteja)

Vuosi	ICT	Hyvinvointi	Laatu	Muu
2010	69	58	55	50
2011	76	79	77	67
2012	79	74	78	82
2013	83	81	57	57
Yhteensä	77	74	67	64

### Painotukset AVI-alueittain

Vuosien 2010–2013 aikana rahoitettujen hankkeiden sisällölliset alueet (tietotekniikka, henkilöstön hyvinvointi, laatutyö ja muut) kuvataan AVI-alueittain kuviossa 2.1. Kuvioissa on pystyakselina 0–1 asteikko, jota luetaan prosentteina 0–100 %. Korkea luku kertoo, että aihealue on mainittu monen hankkeen suunnitelmissa ja selosteissa. AVI-alueilla on eroja kaikissa muissa aihealueissa paitsi tietotekniikassa, jossa alueiden erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä.

Henkilöstön työhyvinvointia on painotettu eniten LSSAVI-alueella. Laatutyön osalta sitä on painottanut vähiten LSAVI alue ja eniten LSSAVI ja ruotsinkieliset verkostot. Muita teemoja on vähiten PSAVI-alueella.



Kuvio 2.1 Rahoitettujen hankkeiden aiheenmukainen painotus AVI-alueittain. Pystyaskelina (0–1) on tieto siitä onko aihe mainittu suunnitelmissa tai muissa asiakirjoissa (0 = ei yhdessäkään, 1 = kaikissa)

### Hankkeiden erityiset kohderyhmät

Vuosina 2010–2013 rahoitettujen hankkeiden erityisten kohderyhmien painotukset vuosittain esitetään taulukossa 2.2. Keskeisimmät ryhmät ovat olleet yli 55 vuotta täyttäneet (79 %) ja muut harvoin koulutukseen osallistuneet tuntiopettajat (83 %). Opetustoimenjohtoon kuuluneet ryhmät olivat kauden alussa vahvasti esillä, mutta sitten vähenivät niin, että vuonna 2012 hankkeista vain 6 % olivat mukana myös opetustoimen johto. Tämä muutos ajoittuu myös heti ensimmäisen vuoden jälkeen, jolloin ohjelman ohjausryhmä oli tehnytkin asiasta ohjaavan päätöksen.

Taulukko 2.2 Osaava-hankkeiden erityisten kohderyhmien painotukset vuosina 2010–2013 (luvut prosentteja).

Vuosi	Johto	Yli 55	Tuntiopettajat	Muut
2010	72	68	58	42
2011	16	63	84	65
2012	13	91	92	75
2013	06	94	94	51
Kaikki	26	79	83	58

### Kohderyhmät AVI-alueittain

Taulukossa 2.3 selostetaan kohderyhmät AVI-alueittain. Luvut ovat prosentteja ja niistä on korostettu korkein tai korkeimmat. Alimmalta riviltä selviää, että painotetuimmat henkilöryhmät ovat olleet yli 55-vuotiaat ja tuntiopettajat. AVI-alueiden kesken on kuitenkin pieniä eroja, joista osa on myös tilastollisesti merkitseviä.

Taulukko 2.3 Osaava-hankkeiden kohderyhmien painotukset AVI-alueittain (luvut prosentteja).

AVI	Johto	Yli 55-vuotiaat	Tuntiopettajat	Muut
PSAVI	5	52	57	78
ISAVI	68	92	95	32
ESAVI	21	85	80	53
LAVI	12	76	76	84
LSSAVI	21	73	95	46
LSAVI	38	82	76	61
RUOTSINK.	24	91	97	79
KAIKKI	26	79	83	59

### Hankkeet koulutusmuodoittain

Taulukossa 2.4 kuvataan vuosina 2010–2013 tapahtuneet muutokset koulutusmuodoittain. Oleelliset havainnot ovat, että peruskoulun ja lukion osuus on ollut koko ajan samankokoinen, mutta ammatillisen peruskoulutuksen, ammatillisen aikuiskoulutuksen ja vapaan sivistystyön osuudet ovat nousseet – tasapainottamaan profiilia. Opettajankouluttajien koulutusta on ollut mukana, mutta sen osuus on ollut hyvin pieni: tosin ohjelman päätavoitteet eivät varsinaisesti koskeneetkaan opettajankoulutusta.

Taulukko 2.4 Osaava-hankkeiden koulutusmuotojen painotukset vuosina 2010–2013 (luvut prosentteja)

Vuosi	Peruskoulu	Lukio	Amm. peruskoul.	Amm. Aikuiskoul.	Vapaa sivistystyö	OKL
2010	55	45	24	19	30	–
2011	62	48	30	23	38	05
2012	52	44	32	32	43	–
2013	53	49	37	31	45	8
Kaikki	56	47	31	26	39	3

### Koulutusmuodot AVI-alueittain

AVI-alueiden kohderyhmäpainotukset esitetään taulukossa 2.5. Kaikilta alueilta on taulukossa korostettu kaksi yleisintä koulutusmuotoa. Peruskoulu on kaikilla alueilla mukana, ja lukio on myös ollut tärkeä kohde. Vapaan sivistystyön koulutus on ollut selvästi esillä kolmella alueella.

Taulukko 2.5 Osaava-hankkeiden koulutusmuotojen painotukset AVI-alueittain (luvut prosentteja)

Vuosi	Peruskoulu	Lukio	Amm. peruskoul.	Amm. Aikuiskoul.	Vapaa sivistystyö	OKL
PSAVI	53	43	35	25	28	–
ISAVI	49	54	32	19	46	3
ESAVI	47	46	38	38	48	1
LAVI	52	44	36	12	32	8
LSSAVI	68	41	34	32	37	7
LSAVI	52	42	21	27	48	6
RUOTSINK.	76	59	12	6	21	3

Päätelmänä toteamme, että sisällöllisesti on painotettu kaikki ohjelman pääaihealueita, mutta tietotekniikkaa, hyvinvointia hieman enemmän kuin laatutyötä. Mukana on ollut myös muita alueita. Kohderyhmittäin keskeisimmät ovat olleet tunti- ja päätoimiset opettajat ja yli 55-vuotiaat. Oppilaitosjohdon koulutusta oli kauden alussa, mutta se vähäni voimakkaasti kauden loppuun mennessä. Koulumuodoittain yleissivistävä koulutus on ollut vahvasti mukana, ja vähemmän, mutta kuitenkin selvästi on otettu huomioon myös vapaan sivistystyön instituutiot sekä ammatillinen perus- ja aikuiskoulutus.

AVI-alueittain on pieniä, joskus tilastollisesti merkitseviä painotuseroa siten, että kaikissa on mukana ollut yleissivistävä perus- ja lukiokoulutus, mutta eräissä on kohennettu myös vapaan sivistystyön ja osin myös ammatillisen koulutuksen alueita.



Kauden aikana selvimmät muutokset ovat oppilaitosjohdon koulutuksen osuuden voimakas pieneneminen, ja yli 55-vuotiaiden ja päätoimisten ja tuntiopettajien osuuden kasvu, sisällöllisesti tietotekniikan ja henkilöstön hyvinvoinnin osuuksien voimistuminen ja koulumuodoittain vapaan sivistystyön henkilöstön osuuden tasainen lisääntyminen, ja osin ammatillisen koulutuksen aseman kohentuminen.

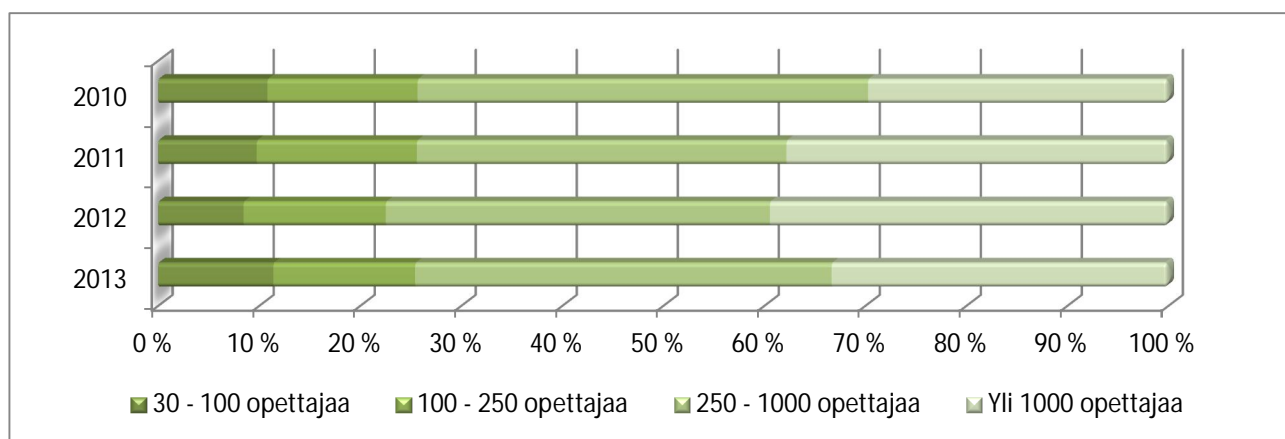
## 2.3 Osaava-hankkeet itsearviointiaineistojen pohjalta

Tässä luvussa on eritelty yksityiskohtaisesti kaikille hankkeille esitettyjen Webropol-itsearviointikyselyiden tuloksia. Käytössä olivat suomenkielisten kyselyiden tulokset vuosilta 2010–2013 ja ruotsinkielisten tulokset vuosilta 2010 ja 2011. Kyselyyn vastanneiden hankkeiden lukumäärät on esitetty AVI-alueittain taulukossa 2.6.

Taulukko 2.6 Kyselyyn vastanneet hankkeet AVI-alueittain

		Pohjois-Suomi	Itä-Suomi	Etelä-Suomi	Lappi	Länsi- ja Sisä-Suomi	Lounais-Suomi	Ruotsinkielinen	YHTEENSÄ
Kysely-vuosi	2010	9	8	21	6	16	7	7	74
	2011	11	9	24	7	16	9	6	82
	2012	25	9	6	8	14	9	0	71
	2013	18	13	41	11	16	15	0	114
YHTEENSÄ		63	39	92	32	62	40	13	341

Analyyseja varten aineistot yhdistettiin samaan tiedostoon käyttäen kyselyvuotta, AVI-aluetta, vastauskieltä ja hankkeen kokoa luokittelevina muuttujina. Vastausten jakautuminen vuosittain erikokoisiin verkostoihin on esitetty kuviossa 2.2. Kuviosta havaitaan, että vuosina 2011–2012 painopiste siirtyi hiukan kohti erittäin isoja verkostoja, mutta vuoden 2013 jakauma oli taas lähempänä vuoden 2010 alkuperäistä tilannetta.



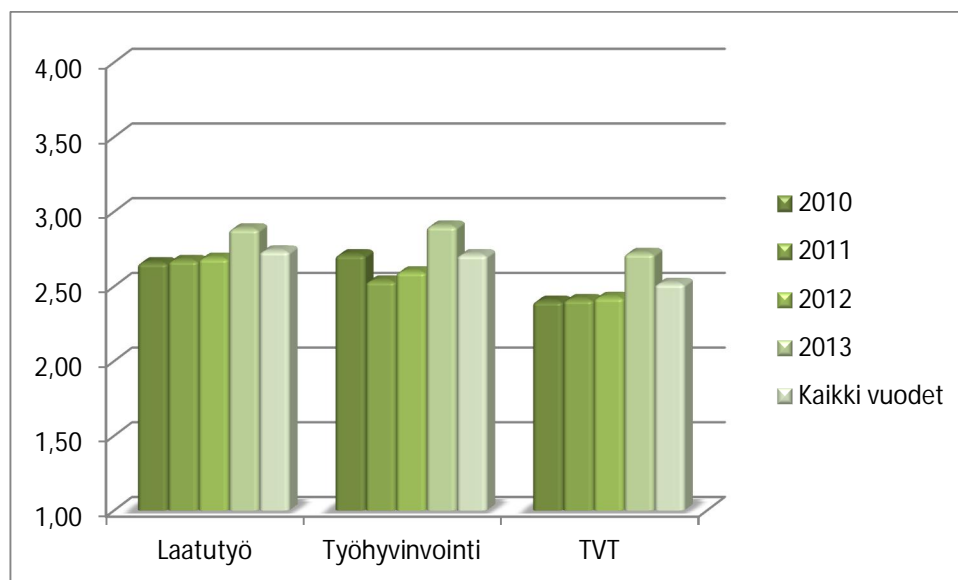
Kuvio 2.2 Hankkeiden kohteena olevan opetushenkilöstön määrä verkostoissa vuosittain

Monivalintakysymysten vastaukset oli alkuperäisissä taulukoissa esitetty sanallisessa muodossa, ja analyyseja varten ne koodattiin numeerisiksi niin, että suurempi numeroarvo tarkoittaa aina

myönteisempää vastausta. Vaikka tulosten muuttumista seuranta-aikana tarkastellaan tässä hyödyntäen yleensä pitkittäisaineistojen analysointiin tarkoitettuja menetelmiä, tulokset ovat poikkileikkaus kunkin vuoden tilanteesta käyttäen kaikkia saatuja vastauksia. Näin tehtiin, sillä hankkeissa oli sen verran vaihtuvuutta ja katkoksia tai jonakin vuonna vastaamatta jätettyjä kyselylomakkeita, että liian paljon vastauksia olisi muuten jäänyt tarkastelun ulkopuolelle. Tuloksia tulkittaessa on kuitenkin pidettävä mielessä, että vuosittainen vaihtelu saattaa johtua siitä, että vastaajajoukko on ollut joka kerralla hieman erilainen. Tämä pätee erityisesti vuoden 2012 tuloksiin, sillä tällöin vastauksia saatiin suhteellisesti enemmän Pohjois-Suomesta ja hyvin vähän Etelä-Suomesta.

### 2.3.1 Osaava-ohjelman sisältöalueiden saavuttaminen

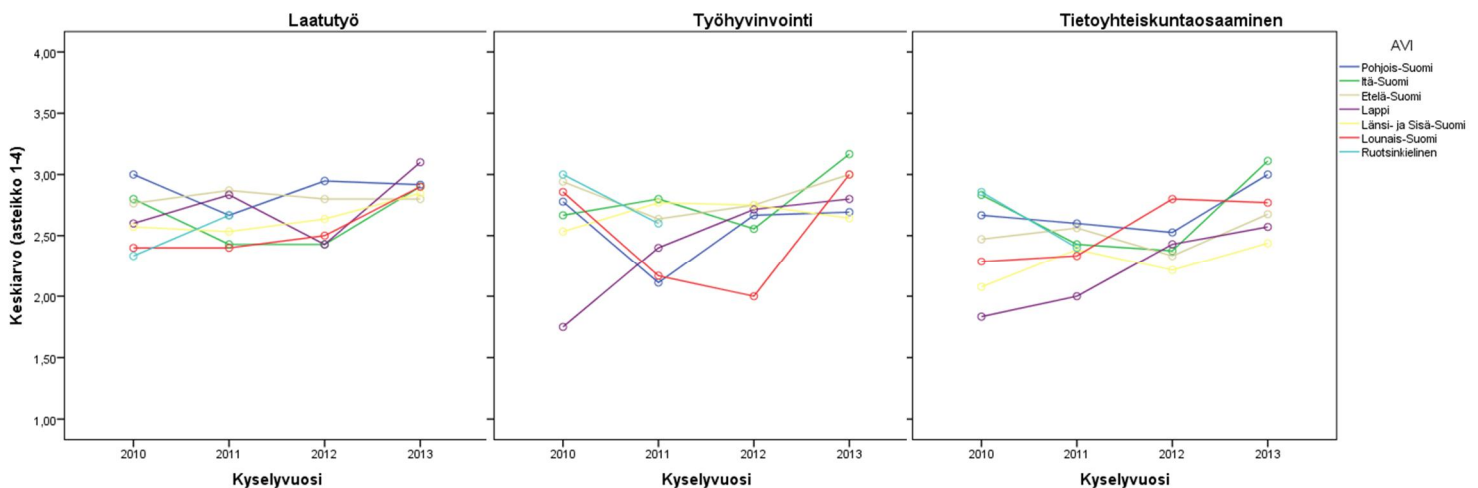
Osaava-ohjelmassa on ollut alusta asti määriteltynä erikseen tuettuja sisältöalueita, joihin hankkeiden on odotettu erityisesti kohdistuvan. Sisältöalueista kolme, laatutyö, työyhteisön hyvinvointi ja tietoyhteiskuntaosaaminen, on kulkenut mukana koko vuosien 2010–2013 seuranta-ajan. Kuviossa 2.3 on esitetty, miten hankkeet ovat vuosittain arvioineet kehittämistyönsä onnistumisen näiden teemojen osalta. Kuviosta havaitaan, että eri kyselyvuosien väliset erot ovat hyvin pieniä lukuun ottamatta vuotta 2013, jolloin arviot olivat kaikkiaan hieman myönteisempiä. Kokonaisuudessaan hankkeet arvioivat onnistuneensa kehittämistyössään näiden teemojen osalta kohtalaisesti, vaikkakin tietoyhteiskuntaosaamisen osalta arviot jäivät hieman muita teemoja vaatimattommiksi.



Kuvio 2.3 Vastaajien näkemykset kehittämistyön onnistumisesta teemoittain asteikolla 1–4.

## AVI-alueet

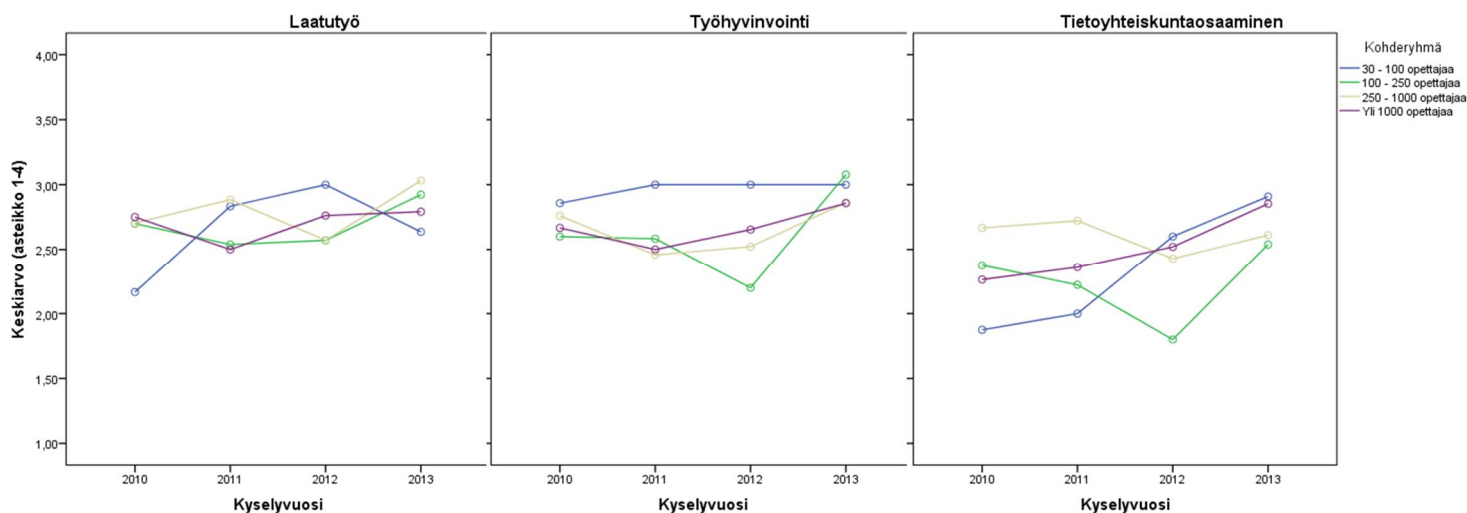
Seuraavaksi vastaajat ryhmiteltiin rahoituksen myöntäneen aluehallintoviraston mukaisiin ryhmiin. Koska lomakkeessa oli kysytty myös, millä alueella hanke pääasiallisesti toimii, ryhmittely tarkastettiin vertaamalla rahoituksen myöntäjiä ja hankkeen toiminta-alueita keskenään. Kävi ilmi, että ainoastaan muutama yksittäinen hanke toimi ensisijaisesti jollakin toisella alueella kuin mistä rahoitus oli myönnetty, joten rahoituksen myöntäjään perustuvaa ryhmittelyä voidaan pitää tarpeeksi luotettavana. Kuviossa 2.4 on esitetty, miten eri hankkeet ovat arvioineet onnistumisestaan teemoittain eri AVI-alueilla. Eri kyselyvuosien väliset erot olivat tilastollisesti merkitseviä kaikkien teemojen osalta niin, että tulokset olivat yhdenmukaisimmin myönteisiä vuonna 2013. AVI-alueet erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ainoastaan tietoyhteiskuntaosaamisessa, jonka suhteen Lapin ja Länsi- ja Sisä-Suomen arviot olivat jonkin verran vaatimattomampia kuin muualla.



Kuvio 2.4 Vastaajien näkemykset kehittämistyön onnistumisesta teemoittain AVI-alueittain eriteltynä

## Verkoston koko

Seuraavaksi hankkeet ryhmiteltiin verkoston koon mukaan. Verkoston kokoa mitattiin kysymällä, kuinka monta opettajaa kuului hankkeen kohderyhmään. Vastausvaihtoehtoina olivat 30–100 opettajaa, 100–250 opettajaa, 250–1000 opettajaa ja yli 1000 opettajaa. Näin ryhmitellen edes kyselyvuosien väliset erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä työhyvinvointia lukuun ottamatta. Työhyvinvoinnin osalta erikokoiset verkostot erosivat toisistaan myös hiukan muita osa-alueita enemmän, mutta tämäkään ero ei ollut aivan tilastollisesti merkitsevä. Näyttää kuitenkin siltä, että 100–250 opettajan verkostojen tulokset ovat olleet muita kielteisempiä vuonna 2012, mutta vuoden 2013 tulokset olivat taas yhdenmukaisemmin myönteisiä. Tulokset näiltä osin on esitetty kuviossa 2.5.



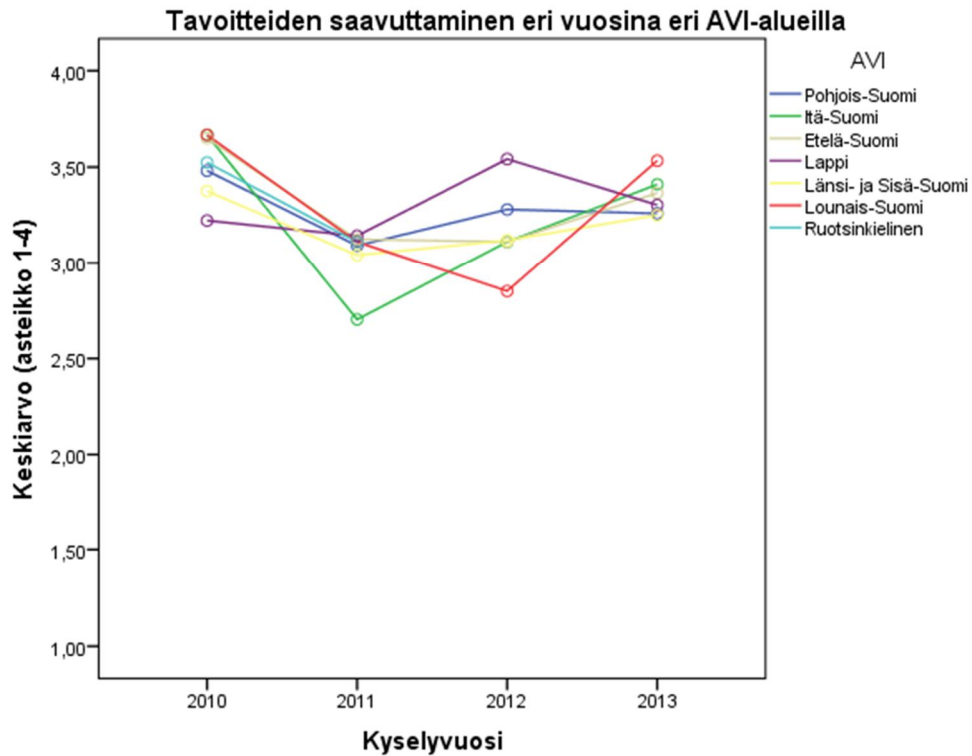
Kuvio 2.5 Vastaajien näkemykset kehittämistyön onnistumisesta teemoittain verkoston koon mukaan eriteltynä

### 2.3.2 Kehittämistoiminnan hankekohtaisten tavoitteiden saavuttaminen

Kyselylomakkeen alkuosassa hankkeita pyydettiin nimeämään kolme keskeistä oman kehittämistoimintansa tavoitetta ja arvioimaan Likert-asteikolla, kuinka hyvin jokainen tavoite on saavutettu (1 = Ei ollenkaan saavutettu – 4 = Saavutettu hankesuunnitelman mukaan). Hankkeet siis arvioivat näillä kysymyksillä itse asettamiaan tavoitteita, jotka olivat jokaisessa hankkeessa hieman erilaiset. Näiden kysymyksien perusteella voidaan kuitenkin tehdä yleisarvio kehittämistoiminnan onnistumisesta tarkastelemalla, kuinka hyvin hankkeet ilmoittivat keskimäärin saavuttaneensa omat tavoitteensa eri kyselyvuosina. Tätä tarkastelua varten kolmen tavoitteen arvioista laskettiin keskiarvo, jota on seuraavassa vertailtu ryhmittelemällä aineistoa eri tavoin.

#### AVI-alueet

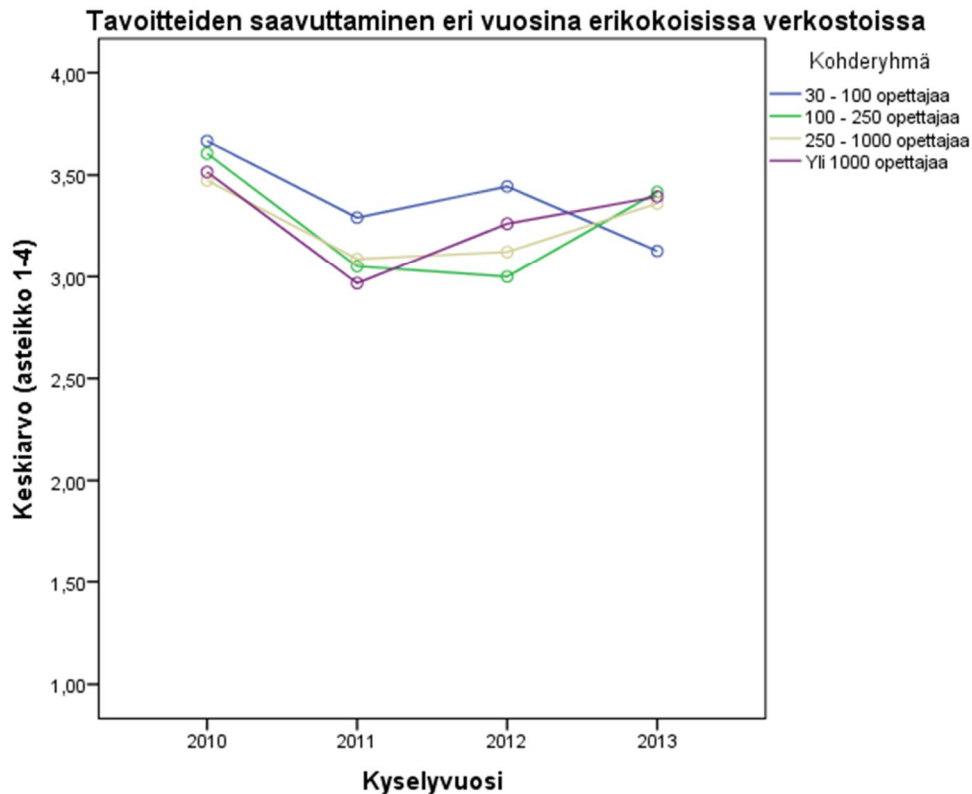
AVI-alueiden mukaan eritellyt tulokset on esitetty vuosittain kuviossa 2.6. Alueet eivät eronneet toisistaan systemaattisesti hankkeiden itsensä määrittelemien tavoitteiden saavuttamisen suhteen. Kuviosta kuitenkin havaitaan, että arviot olivat hyvin yhdenmukaisesti myönteisiä vuosina 2010 ja 2013, kun taas vuonna 2011 arviot olivat hiukan kielteisempiä. Vuonna 2012 taas alueiden välistä vaihtelua oli enemmän. Kokonaisuutena tarkasteltuna AVI-alueiden väliset erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä mutta eri kyselyvuosien välinen tasoero oli.



Kuvio 2.6 Hankesuunnitelman mukaisten tavoitteiden saavuttaminen eri vuosina eri AVI-alueilla

### Verkoston koko

Tulokset hankkeiden itse asettamien tavoitteiden saavuttamisen osalta on esitetty kuviossa 2.7. Kuviosta havaitaan, että hankkeiden käynnistyessä vuonna 2010 kaikenkokoiset verkostot arvioivat tavoitteittensa saavuttamista varsin myönteisesti. Arviot laskivat selvästi seuraavaan kyselykertaan mennessä, minkä jälkeen ne taas lähtivät lievään nousuun. Erikokoiset verkostot eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi arvioidensa myönteisyyden suhteen.



Kuvio 2.7 Hankesuunnitelman mukaisten tavoitteiden saavuttaminen eri vuosina erikokoisissa verkostoissa

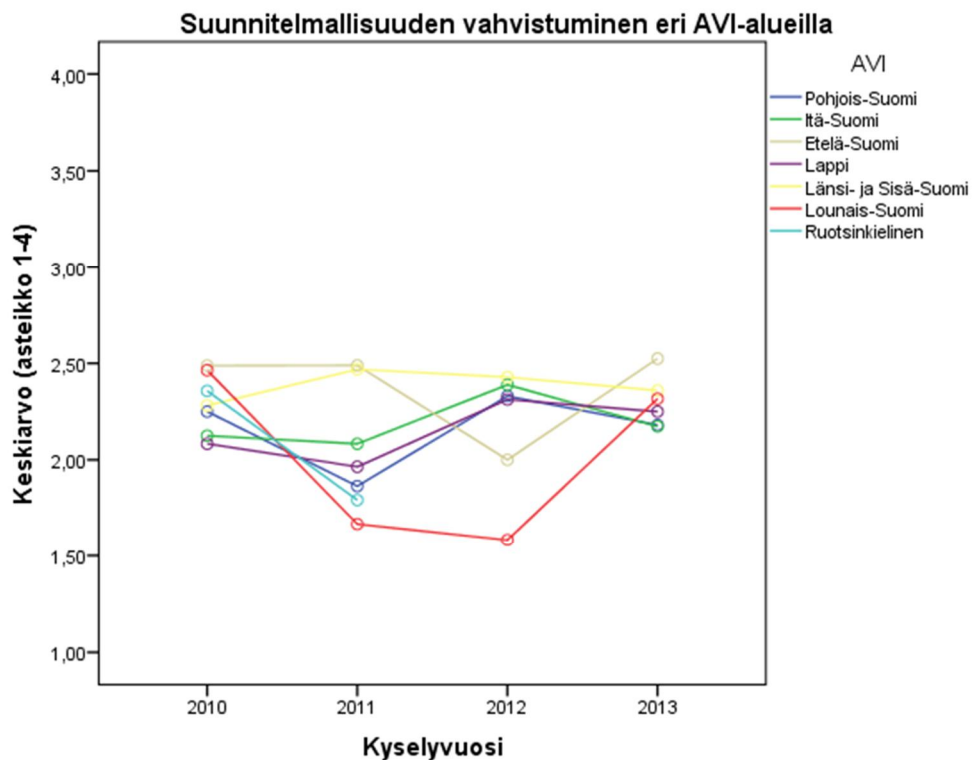
### 2.3.3 Suunnitelmallisuuden vahvistuminen

Suunnitelmallisuuden vahvistumista selvitettiin kysymällä, kuinka hyvin on onnistuttu kehittämään kehityskeskustelukäytäntöjä, hyödyntämään osaamistarvekartoituksia, käyttämään opetushenkilöstön koulutus- ja kehittämissuunnitelmia sekä kehittämällä osaamisen kehittämisen tai täydennyskoulutuksen seuranta. Kaikkia näitä arvioitiin neliporaisella asteikolla, jossa 1 = Ei ole onnistuttu/tehty ja 4 = Onnistuttu erinomaisesti/Erittäin paljon. Yksittäisistä kysymyksistä laskettiin keskiarvo, jota on seuraavassa tarkasteltu ryhmittäin.

#### AVI-alueet

Kuviossa 2.8 on esitetty suunnitelmallisuuden vahvistuminen kyselyvuosittain AVI-alueiden mukaan ryhmiteltynä. Kuvioista havaitaan, että suunnitelmallisuutta koskevat arviot olivat kokonaisuudessaan vaatimattomampia kuin edellä esitetyt tulokset tavoitteiden saavuttamisesta, sillä suunnitelmallisuutta oli vastaajien mukaan onnistuttu keskimäärin vahvistamaan vain jossain määrin. Eri vuosien tai AVI-alueiden väliset erot eivät itsessään olleet tilastollisesti merkitseviä mutta ajankohdan ja AVI-alueen yhdysvaikutus

oli. Arviot siis vaihtelivat eri vuosien välillä eri tavoin AVI-alueesta riippuen. Kuviosta havaitaan, että sekä ensimmäisenä että viimeisenä kyselyvuonna arviot olivat yhdenmukaisempia, kun taas vuosina 2011 ja 2012 vaihtelua oli enemmän. Vuonna 2011 kaikkien muiden alueiden arviot laskivat tai pysyivät samoina edellisvuoteen verrattuna, mutta Länsi- ja Sisä-Suomen hankkeiden arviot nousivat hieman. Etelä-Suomen arviot taas tekivät pienen notkahduksen vuonna 2012, jolloin myös Lounais-Suomen arviot olivat edelleen edellisvuoden tavoin hieman muita kielteisempiä.

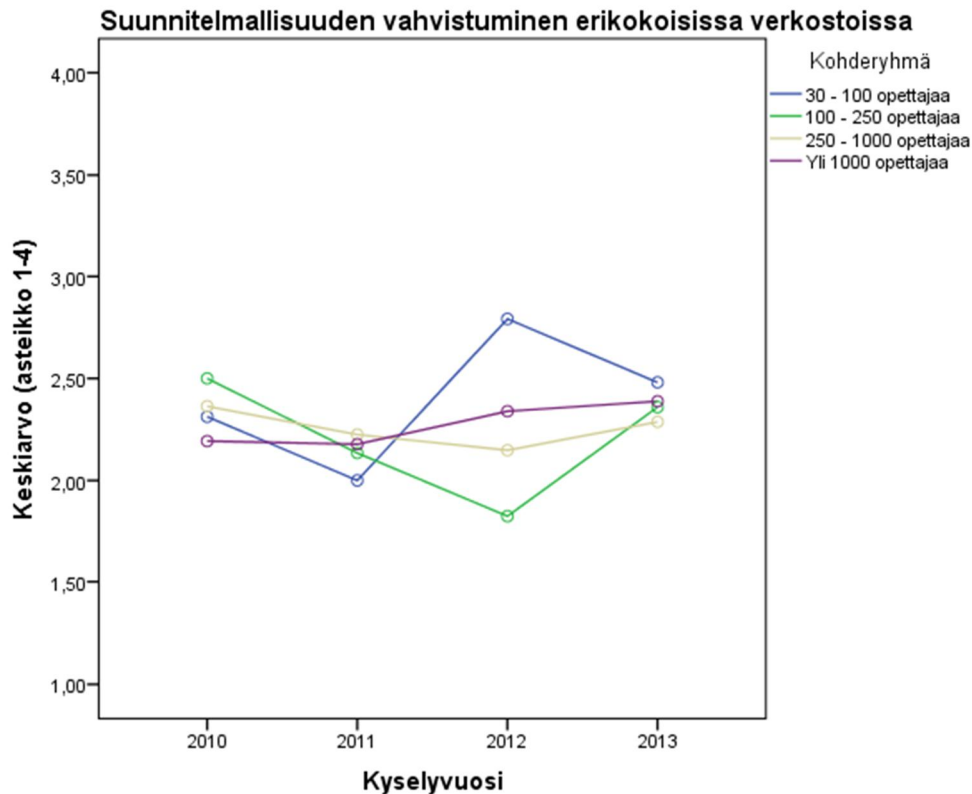


Kuvio 2.8 Suunnitelmallisuuden vahvistuminen eri vuosina eri AVI-alueilla

### Verkoston koko

Verkoston koon mukaisissa tarkasteluissa havaittiin samoin, että vuosien 2010 ja 2013 tulokset olivat hyvin yhdenmukaisia. Myöskään vuonna 2011 erikokoisten verkostojen välillä ei juuri ollut eroja, mutta kaikkiaan arviot laskivat hiukan. Kuviossa 2.9 näkyvät verkoston koon mukaiset erot eivät kokonaistarkastelussa olleet tilastollisesti merkitseviä, mutta yksittäisien vuosien aineistoja erikseen tarkastelemalla havaittiin, että vuonna 2012 verkoston koolla oli yhteys suunnitelmallisuuden vahvistumiseen niin, että pienet verkostot arvioivat onnistuneensa tässä parhaiten. Tuloksia tulkittaessa on kuitenkin muistettava, että pienestä vastaajamäärästä johtuen pienten verkostojen tuloksia saattavat selittää myös satunnaistekijät tai vaikkapa vain yhden verkoston vaihtuminen kesken seuranta-ajan.





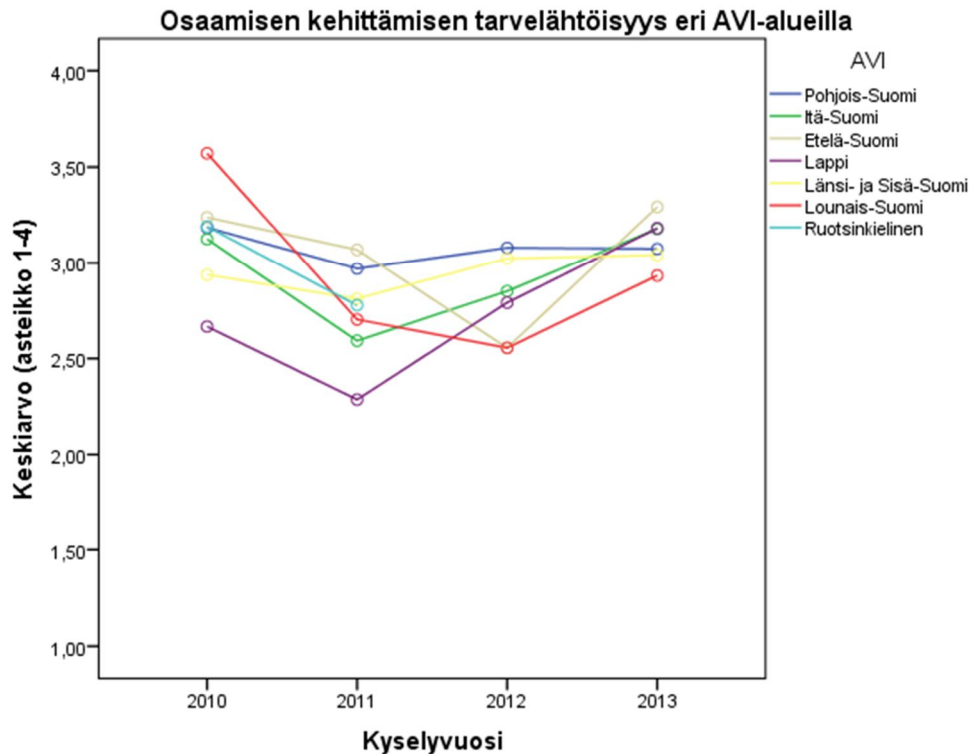
Kuvio 2.9 Suunnitelmallisuuden vahvistuminen eri vuosina erikokoisissa verkostoissa

#### 2.3.4 Osaamisen kehittämisen tarvelähtöisyys

Osaamisen kehittämisen tarvelähtöisyyttä kysyttiin kolmella kysymyksellä. Vastaajia pyydettiin arvioimaan, kuinka hyvin osaamisen kehittäminen tai täydennyskoulutus on vastannut työntekijän, työyhteisön ja työnantajan tarpeita. Seuraavaa tarkastelua varten näistä kysymyksistä laskettiin keskiarvo, joka kuvaa tarvelähtöisyyttä yleisesti. Vastausasteikko oli 1 = Heikosti – 4 = Erinomaisesti.

#### AVI-alueet

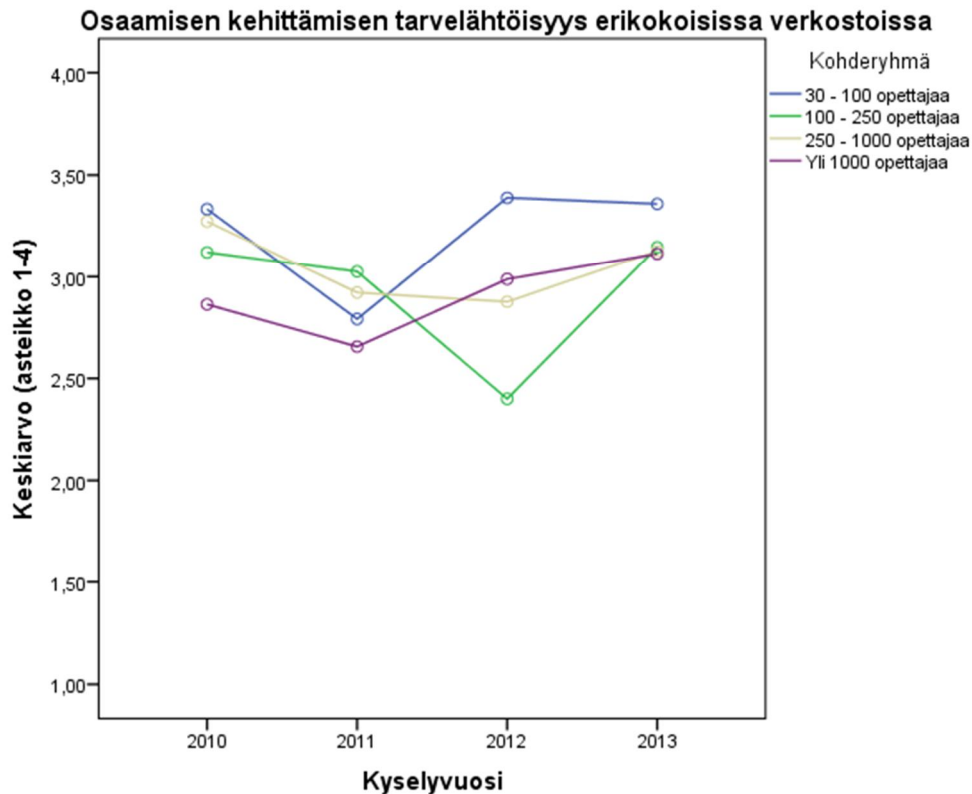
Kuviossa 2.10 on esitetty osaamisen kehittämisen tarvelähtöisyyden keskiarvot eri AVI-alueilla. Kuvasta havaitaan, että vuoden 2010 arviot olivat kaikkiaan hyvin myönteisiä, ja ne laskivat jonkin verran vuoteen 2011 kaikilla alueilla. Vuoden 2011 arvioiden suunta kääntyi taas nousuun useimmilla alueilla, ja vuonna 2013 ne olivat melko yhdenmukaisesti myönteisiä kaikkialla. AVI-alueiden väliset erot eivät kokonaistarkastelussa olleet tilastollisesti merkitseviä, mutta eri kyselyvuosien tulokset erosivat merkitsevästi toisistaan.



Kuvio 2.10 Osaamisen kehittämisen tarvelähtöisyys eri vuosina eri AVI-alueilla

### Verkoston koko

Kun tarkastelu tehtiin verkoston koon mukaan, kyselyvuosien väliset erot tarvelähtöisyydessä eivät aivan olleet tilastollisesti merkitseviä. Tämä johtuu siitä, että erikokoisten verkostojen arviot poikkesivat toisistaan melko paljon vuonna 2012, eikä kehityksen suunta ollut näiltä osin yhtä selvä kuin AVI-alueiden mukaisessa tarkastelussa. Verkoston koon mukainen tarkastelu on esitetty kuviossa 2.11. Kuviossa näkyvät erikokoisten verkostojen väliset erotkaan eivät kokonaistarkastelussa olleet tilastollisesti merkitseviä, mutta verkoston koon ja kyselyvuoden yhdysvaikutus oli melkein merkitsevä. Tämä tarkoittaa sitä, että arviot kehittyivät erikokoisissa verkostoissa hieman eri suuntiin, erityisesti niin, että kun muiden arviot olivat jo vuonna 2012 noususuuntaisia, 100 -250 opettajan verkostoissa arviot laskivat edelleen. Pelkästään vuotta 2012 tarkastellessa havaittiinkin, että erikokoiset verkostot erosivat tuolloin tilastollisesti merkitsevästi toisistaan myös osaamisen kehittämisen tarvelähtöisyydessä.



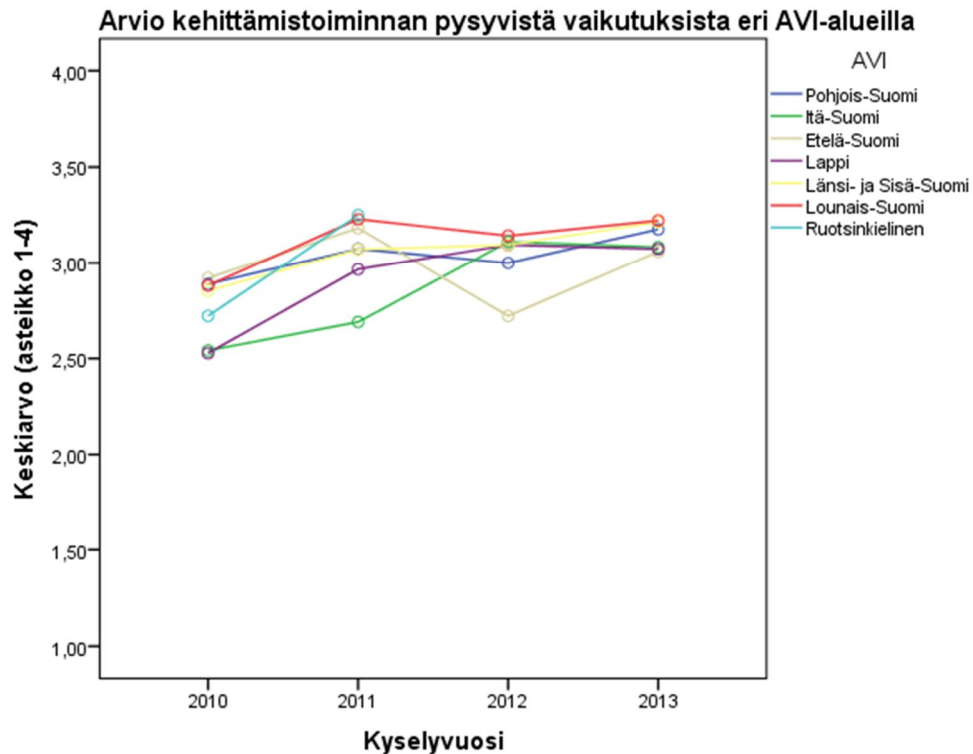
Kuvio 2.11 Osaamisen kehittämisen tarvelähtöisyys eri vuosina erikokoisissa verkostoissa

### 2.3.5 Kehittämistoiminnan vakiinnuttaminen verkostossa ja pysyvät vaikutukset

Verkostoja pyydettiin ennakoimaan asteikolla 1–4 (Heikosti – Erinomaisesti) oman toimintansa pysyviä vaikutuksia. Tätä kysyttiin kolmella kysymyksellä, jotka liittyivät osaamisen kehittämisen vaikuttavuuden paranemiseen, uudentyyppisten osaamisen kehittämisen muotojen käytön vakiintumiseen sekä verkostojen ja toimintamallien pysyvään hyödyntämiseen. Kolmesta kysymyksestä laskettiin keskiarvo, jota on seuraavassa tarkasteltu vastaajaryhmittäin.

#### AVI-alueet

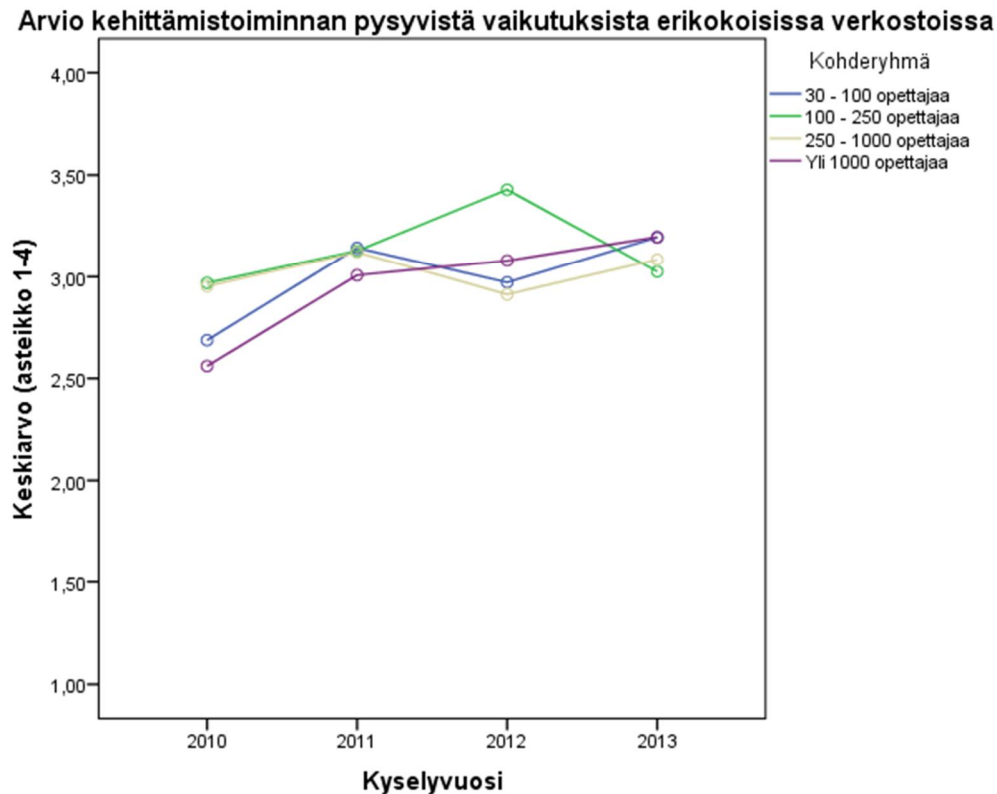
Verkostojen arviot kehittämistoimintansa pysyvistä vaikutuksista on esitetty AVI-alueittain kuviossa 2.12. Kuviosta havaitaan, että yleisesti ottaen arviot olivat noususuuntaisia niin, että vuoden 2013 arviot olivat hyvin yhdenmukaisesti melko myönteisiä. Kyselyvuosien välinen tasoero oli tilastollisesti merkitsevä, mutta AVI-alueiden väliset erot tai vuoden ja alueen yhdysvaikutukset eivät olleet. Voidaan siis todeta, että mitä pidemmälle Osaava-ohjelma eteni, sitä enemmän uskottiin sen vaikutusten pysyvyyteen alueesta riippumatta.



Kuvio 2.12 Arvio kehittämistoiminnan pysyvistä vaikutuksista ja vakiintumisesta eri AVI-alueilla eri vuosina

### Verkoston koko

Verkoston koon mukaisessa tarkastelussa arvioiden nousu ei itsessään aivan ollut tilastollisesti merkitsevä johtuen siitä, että 100–250 opettajan verkostoissa arviot nousivat aluksi muita nopeammin ja laskivat vuoteen 2013. Näin tilastollisesti merkitseväksi osoittautuikin verkoston koon ja kyselyvuoden yhdysvaikutus. Vakiinnuttaminen oli siis verkostojen itsensä mukaan onnistunut eri tavoin vuodesta riippuen erikokoisissa verkostoissa. Verkoston koon mukaan eritellyt tulokset on esitetty kuviossa 2.13.



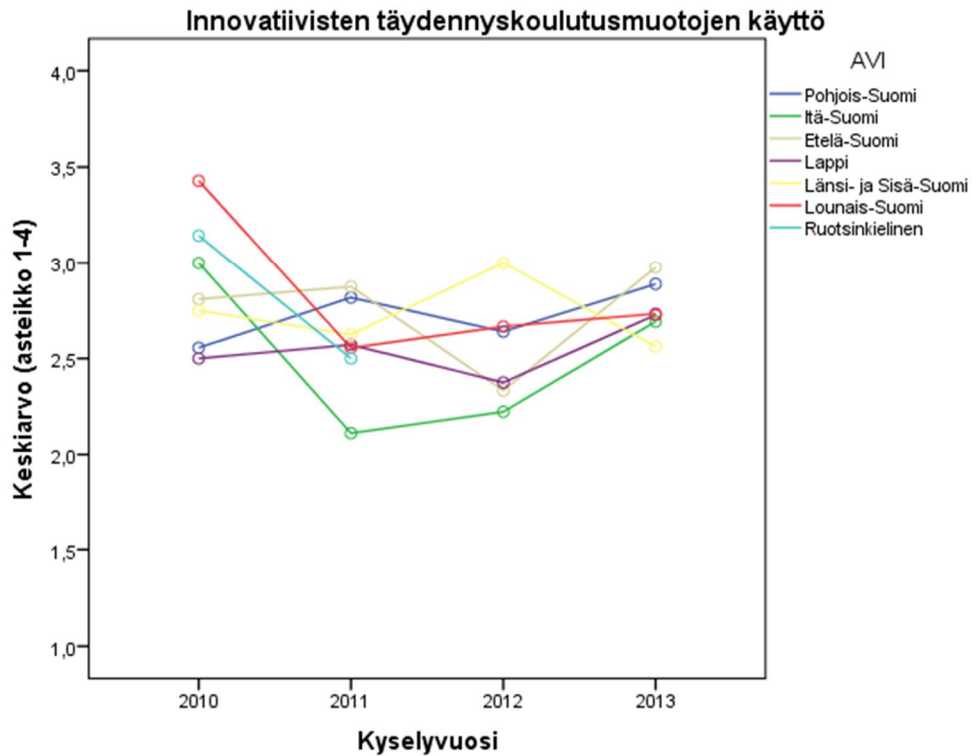
Kuvio 2.13 Arvio kehittämistoiminnan pysyvistä vaikutuksista ja vakiintumisesta erikokoisissa verkostoissa eri vuosina

### 2.3.6 Innovatiivisten täydennyskoulutusmuotojen käyttö

Lopuksi tarkastellaan, missä määrin verkostot ovat arvioineet käyttäneensä uusia ja innovatiivisia täydennyskoulutuksen muotoja. Tätä kysyttiin yhdellä kysymyksellä, johon vastattiin asteikolla 1 = Toteutettu perinteisellä tavalla, 2 = Käytetty hyvin vähän, 3 = Käytetty jossain määrin ja 4 = Käytetty runsaasti.

### AVI-alueet

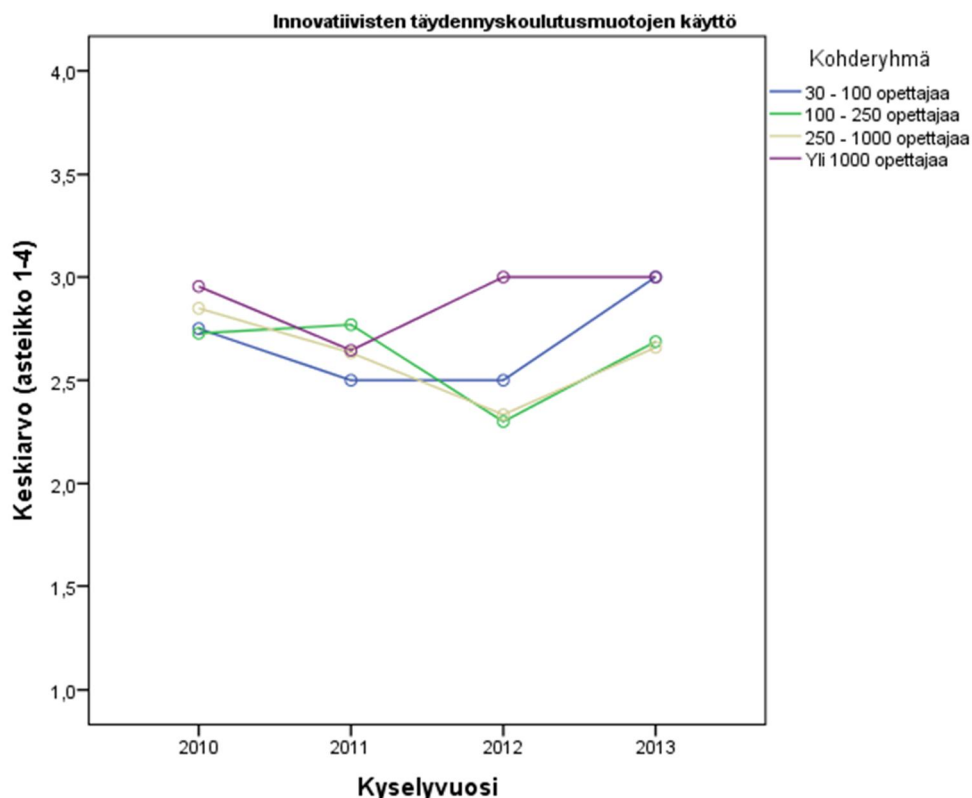
Hankkeiden käynnistyessä vuonna 2010 uusia täydennyskoulutusmuotoja arvioitiin käytettävän melko paljon, mutta seuraavan vuoden arviot olivat monilla AVI-alueilla selvästi maltillisempia. Tämän jälkeen arviot kääntyivät taas kokonaisuutena tarkasteltuna lievään nousuun, ja vuonna 2013 ne olivat eri alueilla hyvin yhdenmukaisesti melko myönteisiä. Kokonaistarkastelussa AVI-alueiden tai kyselyvuosien väliset erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä, vaikka yksittäisinä vuosina eroja saattoikin olla. Tulokset on esitetty kuviossa 2.14.



Kuvio 2.14 Innovatiivisten täydennyskoulutusmuotojen käyttö eri vuosina eri AVI-alueilla

### Verkoston koko

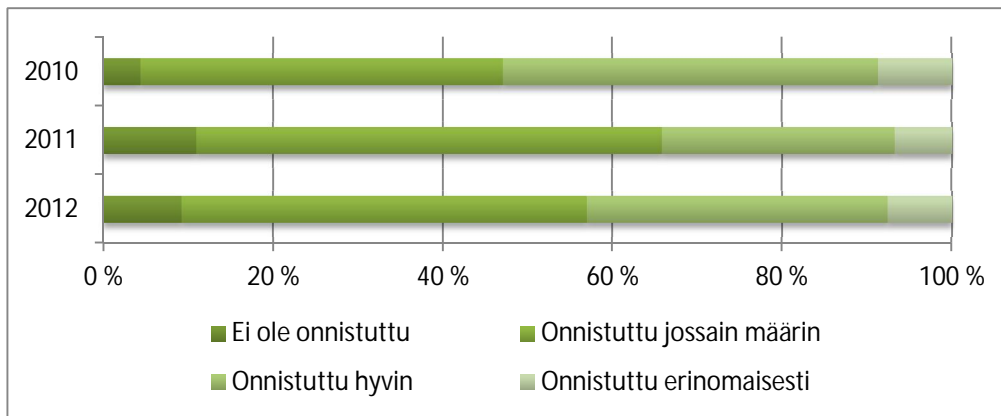
Edellä kuvattu alkuinnostuksen lasku ja sen jälkeinen nousu näkyi myös – tosin lievempänä – verkostojen koon mukaan tarkasteltaessa. Tulokset on koottu kuvioon 2.15. Kuviosta havaitaan, että erikokoisten verkostojen välillä ei juurikaan ollut eroja lukuun ottamatta vuotta 2012, jolloin kaikkein isoimmat verkostot erottautuivat selvästi muista. Tämän vuoden tuloksia tulkittaessa on kuitenkin muistettava, että tuolloin vastauksia oli kaikkein vähiten ja Etelä-Suomi oli vastauksissa selvästi aliedustettuna. Kokonaistarkastelussa mitkään kuviossa 13 näkyvät erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.



Kuvio 2.15 Innovatiivisten täydennyskoulutusmuotojen käyttö eri vuosina erikokoisissa verkostoissa

### 2.3.7 Erityisten kohderyhmien tavoittaminen

Vuosina 2010–2012 Webropol-kyselyssä kysyttiin lisäksi, kuinka hyvin hankkeella oli onnistuttu tavoittamaan erityisiä kohderyhmiä erittelemättä niitä sen tarkemmin. Hakuilmoitusten mukaan toimintavuoden 2010–2011 erityisinä kohderyhminä kuitenkin olivat sivistys- ja oppilaitosjohto, pää- ja sivutoimiset tuntiopettajat, yli 55-vuotiaat opettajat sekä henkilöt, jotka eivät ole päässeet tai voineet osallistua lainkaan tai vain vähän täydennyskoulutukseen viime vuosina. Vuosien 2011–2012 erityisinä kohderyhminä olivat pää- ja sivutoimiset tuntiopettajat, yli 55-vuotiaat opettajat sekä henkilöt, jotka eivät ole päässeet tai voineet osallistua lainkaan tai vain vähän täydennyskoulutukseen viime vuosina. Vuoden 2013 lomakkeesta kysymys oli poistettu, joten tässä esitellään tulokset ainoastaan yli koko aineiston kolmen ensimmäisen vuoden osalta. Kaikkiaan erityisten kohderyhmien tavoittamisessa oli vastaajien mielestä onnistuttu kohtalaisesti (KA=2,43). Vastausten jakaumat vuosittain on esitetty kuviossa 2.16.



Kuvio 2.16 Erityisten kohderyhmien tavoittaminen eri vuosina

Kuvio osoittaa, että vastaajien mukaan erityiset kohderyhmät tavoitettiin hieman paremmin (KA = 2,57) vuonna 2010 kuin vuonna 2011 (KA = 2,30) tai 2012 (KA = 2,42). Vuoden 2010 arvio erosi muista tilastollisesti merkitsevästi myönteiseen suuntaan. Osin tämä saattaa johtua siitä, että vuoden 2010 hankkeissa erityisenä painoalueena oli myös johdon koulutus, mitä ei enää myöhemmin laskettu erityiseksi kohderyhmäksi. Kaiken kaikkiaan on kuitenkin todettava, että kyselyn perusteella erityisten kohderyhmien tavoittamisessa ei aivan onnistuttu samassa suhteessa kuin heidän osuutensa näyttäytyi eri vuosien hankehakemuksissa.

### 2.3.8 Yhteenveto

Tässä luvussa esitettiin Webropol-itsearviointikyselyaineistoista lasketut kootut tulokset vuosilta 2010–2013. Aluksi tarkasteltiin kehittämistyön onnistumista Osaavan yleisten teemojen kautta. Tulokset osoittivat, että laatutyön ja työhyvinvoinnin kehittämisessä on hankkeiden mukaan onnistuttu hieman paremmin kuin tietoyhteiskuntaosaamisen edistämisessä, vaikkakin myös niiltä osin arviot olivat kohtalaisia. Eri kyselyvuosien arviot eivät muuten poikenneet toisistaan, mutta vuoden 2013 tulokset olivat kaikkiaan myönteisimpiä. Verkoston koko ei ollut yhteydessä näihin yleisiin arvioihin, mutta AVI-alueet erosivat hieman toisistaan tietoyhteiskuntaosaamisen kehittämisessä.

Hankkeet arvioivat omien tavoitteidensa saavuttamista varsin myönteisesti erityisesti heti rahoituksen käynnistyttyä 2010. Vaikka arviot laskivat tästä hetkellisesti, viimeisimpien vuosien tulokset olivat taas erittäin myönteisiä. AVI-alueet tai erikokoiset verkostot eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Suunnitelmallisuuden vahvistamisessa hankkeet eivät olleet omasta mielestään onnistuneet yhtä hyvin, ja tässä esiintyi myös enemmän alueiden ja verkoston koon mukaista vaihtelua. Arviot kuitenkin vaihtelivat eri



kyselyvuosien välillä niin, ettei mikään alue tai verkoston koko osoittautunut yksiselitteisesti myönteisemmäksi kuin jokin toinen.

Osaamisen kehittämisen tarvelähtöisyyttä tarkasteltiin kolmesta näkökulmasta – työntekijän, työyhteisön ja työnantajan – ja tulokset esitettiin näiden keskiarvona. Vuoden 2010 arviot olivat varsin myönteisiä, mutta ne laskivat hiukan seuraavaan vuoteen kääntyäkseen taas nousuun siitä eteenpäin. AVI-alueiden välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja mutta erikokoisten verkostojen tulokset vaihtelivat hieman eri tavoin vuodesta riippuen.

Kehittämistoiminnan pysyviä vaikutuksia ja toiminnan vakiintumista kuvaavat tulokset olivat odotusten mukaisia: toiminnan alkuvaiheessa arviot olivat varovaisempia, ja ne nousivat tasaisesti vuosittain niin, että vuonna 2013 toiminta arvioitiin varsin vakiintuneeksi. Alueelliset erot olivat tässä lähes olemattomat, eikä verkoston koollakaan ollut suurta merkitystä. Suuria eroja ei myöskään havaittu innovatiivisten täydennyskoulutusmuotojen käytössä, vaikkakin myös näissä vuoden 2011 tulokset näyttivät tekevän pienen notkahduksen muuten melko myönteisiin tuloksiin. Erityisten kohderyhmien tavoittamisessa sen sijaan ei näytetty onnistuvan aivan yhtä hyvin vuosina 2010–2012, jolloin ko. kysymys oli kyselyssä mukana.

## 2.4 Yhteenveto Osaava-ohjelma 2010–2013

Sisällöllisesti on painotettu kaikkia ohjelman pääaihealueita: tietotekniikkaa ja hyvinvointia hieman enemmän kuin laatutyötä. Kohderyhmittäin keskeisimmät ovat olleet tunti- ja päätoimiset opettajat, yli 55-vuotiaat ja muut sellaiset ryhmät, jotka eivät ole säännöllisesti osallistuneet täydennyskoulutukseen. Oppilaitosjohdon koulutusta oli kauden alussa, mutta sen osuus vähäni voimakkaasti kauden loppuun mennessä. Koulumuodoittain yleissivistävä koulutus on ollut vahvasti mukana, ja vähemmän, mutta kuitenkin selvästi on otettu huomioon myös vapaan sivistystyön instituutiot sekä ammatillinen perus- ja aikuiskoulutus.

Kauden 2010–2013 aikana selvimmät muutokset ovat

- o pääkohteiden eli yli 55-vuotiaiden ja päätoimisten ja tuntiopettajien osuuden merkittävä osuus ja kasvu hakemuksissa – tosin tavoitteisiin päästiin vain jossain määrin
- o sisällöllisesti tietotekniikan ja henkilöstön hyvinvoinnin korkeiden osuuksien voimistuminen
- o koulumuodoittain vapaan sivistystyön henkilöstön osuuden tasainen lisääntyminen, ja osin ammatillisen koulutuksen aseman kohentuminen.

Hankkeet arvioivat omien tavoitteidensa saavuttamista varsin myönteisesti erityisesti heti rahoituksen käynnistyttyä 2010. AVI-alueet tai erikokoiset verkostot eivät eronneet toisistaan tilastollisesti

merkitsevästi. Suunnitelmallisuuden vahvistamisessa hankkeet eivät olleet omasta mielestään onnistuneet yhtä hyvin, ja tässä esiintyi myös enemmän alueiden ja verkoston koon mukaista vaihtelua.

Kehittämistoiminnan pysyviä vaikutuksista ja toiminnan vakiintumisesta esitettiin toiminnan alkuvaiheessa varovaisempia arvioita. Arviot nousivat tasaisesti vuosittain niin, että vuonna 2013 toiminta arvioitiin varsin vakiintuneeksi.

### 3 OSAAVA-VERKOSTOJEN ANALYYSI

#### 3.1 Valitut case-hankkeet

Selvityksen toisessa vaiheessa valittiin 18 hanketta tarkemman tutkimuksen kohteeksi (yhteensä 54 hankehakemusta). Hankkeet valittiin maantieteellisen sijainnin kuten AVI-alueiden, kohderyhmän ja aihealueiden perusteella. Taulukossa 3.1 on eriteltynä valitut hankkeet AVI-alueiden ja koulutusmuodon perusteella. Taulukkoa luettaessa on hyvä huomioida, että yhdellä hankkeella voi olla useita eri kohderyhmiä ja ne voivat vaihdella eri vuosina.

Taulukko 3.1 Valitut case-hankkeet maantieteellisen sijainnin ja koulutusmuodon mukaisesti

AVI	Perus-koulu	Lukio	Ammatillinen peruskoulutus	Ammatillinen aikuiskoulutus	Vapaa sivistystyö
ETELÄ-SUOMEN AVI	2	2			1
ITÄ-SUOMEN AVI	2	1			1
LAPIN AVI	1	1	1	1	
LOUNAI-SUOMEN AVI	1	1			1
LÄNSI- JA SISÄ-SUOMEN AVI	3	1	1		1
POHJOIS-SUOMEN AVI	1		2	2	1
RFV i Västra och inre Finland	2	1	1		1

Seuraavassa valittujen case-verkostohankkeiden lyhyet kuvaukset, jotka perustuvat pääosin hankehakemusten 2010–2013 teksteihin. Kuvauksissa on myös hyödynnetty Koulutuksen arviointikeskuksen teettämää koordinaattorikyselyä sekä vuosittaisten webropol-kyselyjen aineistoja. Kuvauksissa hankeverkostojen ja niiden piiriin kuuluvan opetushenkilöstön määrä on merkitty hankkeen viimeisimmän toimintavuoden perusteella. Usean hankkeen kohdalla kuvaus koskee tulkittua hankejatkumoa, jonka elinkaaren aikana hankkeen nimi ja koulutuksen järjestäjä ovat saattaneet vaihdella. Hanke on todettu jatkumoksi jonkin seuraavan kohdan perusteella: 1) hanke on selkeästi nimensä perusteella jatkumo, 2) hanke on tulkinnallisesti temaattinen jatkumo tai 3) hankkeet ovat yhteisistä lähtökohdista käynnistyneitä verkostohankkeita. Hankkeet on nimetty kuvauksissa viimeisen hankehakemuksen mukaisesti, ja hankejatkumoketjut on kuvattu vuositason AVI-alueittain liitteessä 1. Tiivistelmät tuovat esiin hankekohtaisesti niiden ominaispiirteet, ja siten ne eivät ole kaiken kattavia kuvauksia valittujen hankeverkostojen toiminnasta. Kuvaukset lähetettiin niiden laadintavaiheessa hankekoordinaattoreille tarkistettavaksi.

KUUMA-TVT / EDU10, 2012–2013

Hanke koostuu kymmenen kunnan verkostosta kohderyhmänä esi- ja perusopetus sekä lukio. Hankkeen painopisteenä on ollut tieto- ja viestintätekniikka ja sen tuominen koulujen arkeen vahvaksi pariaksi oppikirjojen rinnalle. Hankkeessa on haluttu luoda henkilöstölle uusia tapoja kehittää osaamistaan esimerkiksi oman työn ohessa toisilta opettajilta. Hankkeessa toimintasuunnitelmaan on kuulunut sähköisten oppimisympäristöjen käyttöönottokoulutuksia, lähikoulutuksia koulujen olemassa olevilla välineillä, erilaisia täsmäkoulutuksia ja coaching-ohjelma. Pidemmän aikavälin suunnitelmiin kuuluu coaching-kulttuuri, jotta esteitä TVT:n hyödyntämiselle koulun opetuskäytössä voitaisiin purkaa. Hankkeessa on myös suunniteltu oppimispeli Saarella työvälineeksi TVT:an tutustumiseen. EDU10:ssa on luotu alueellista TVT:n opetuskäytön strategiaa tavoitteena koulukohtaiset TVT-suunnitelmat osaksi koulujen toimintasuunnitelmia. Kouluttajafoorumien rakentamisella on haluttu puolestaan luoda pedagogisten agenttien verkosto kaikkiin alueen kuntiin. Tavoitteena on myös ollut kehittää kuntien yhteinen TVT:n arviointijärjestelmä. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu 4 000 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Lähikoulutusmalli, jossa opettajien TVT-osaamista kehitetään toteuttamalla TVT:tä hyödyntäviä projekteja oppitunneilla siten, että pedagoginen TVT-agentti on mukana suunnittelemassa ja toteuttamassa projektia sekä tukemassa opettajaa/opettajaparia. Lähikoulutusmallin etuna on, että kaikki toiminta tapahtuu normaalissa koulun arjessa.

Muuttuva oppiminen ja tulevaisuuden taidot, 2010–2013

Hanke koostuu kolmen kunnan verkostosta kohderyhmänä perusopetus ja lukio. Hankkeen tavoitteena on ollut kehittää pääkaupunkiseudun koulujen ja oppilaitosten hyvinvointia oppijoiden ja työyhteisöjen lähtökohdista käsin. Toiminnan painopiste on toimintavuosien aikana siirtynyt johtamisen, laadun ja tietoyhteiskuntaosaamisen viitekehyksestä perusopetuksen OPS-uudistukseen, pedagogiseen tietoyhteiskuntaosaamiseen ja turvallisuuteen osana hyvinvointia. Sisältöinä OPS-uudistuksen lisäksi ovat olleet mm. sähköiset ylioppilaskirjoitukset, lukiokoulutuksen laatutyö ja henkilöstön turvallisuuskoulutus. Hankkeessa on koottu verkostoja kuntien osaajista ja näin huolehdittu toimintamallien kuntakohtaisesta johtamisesta ja organisoinnista. Kehittäjäopettajaverkostosta on koulutettu mm. vertaismentori- ja otokouluttajia, jotka toimivat kollegoidensa tukena TVT:n opetuskäytön vahvistamisessa. Yhteistyökumppaneihin kuuluu muiden muassa Osaava Verme. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 9 500 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Alueella on yhteinen esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmaprosessi, johon on kuulunut alueen peruskouluissa käyty arvokeskustelu. Huoltajat ja kuntalaiset ovat voineet osallistua keskusteluun verkossa. Tuloksia hyödynnetään OPS-työssä.

Yhtenäinen peruskoulu valtion koulukodeissa, 2011–2012

Hanke alkoi kahden koulukodin yhteistyöverkostona ja laajeni kattamaan kaikki valtion kuusi koulukotia. Verkoston kohderyhmänä on perusopetus. Hankkeen keskeisinä tavoitteina on ollut toiminta- ja opetusprosessien yhdenmukaistaminen, henkilöstön osaamisen vahvistaminen psyykkisesti haastavien oppilaiden kohtaamisessa sekä työyhteisön työhyvinvoinnin tukeminen. Hankkeessa järjestetyt koulutukset painottuvat erityisen tuen piirissä olevien oppilaiden kanssa toimivien opettajien ammatilliseen

kehittämiseen ja menetelmällisen opettamisen osaamisen vahvistamiseen sekä yhtenäistämiseen. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 60 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Koko kouluhenkilöstölle suunnattu koulutuskokonaisuus, jonka laajuus kaikkiaan neljä päivää: kolmena päivänä on ollut tarkoitus keskittyä psyykkisesti haastavien oppilaiden kohtaamiseen ja yhtenä koulukotien käytänteiden yhtenäistämiseen.

## Itä-Suomen aluehallintovirasto

### Joensuun kaupunkiseudun osaava-hanke, 2010–2013

Hanke koostuu seitsemän kunnan verkostosta kohderyhmänä perusopetus ja lukiokoulutus. Seudulle on hankkeessa perustettu kaksi työryhmää (pedagoginen ja TVT:n opetuskäyttö). Aluehallintoviraston kanssa on ollut tarkoitus vahvistaa yhteistyötä täydennyskoulutustarjonnan sisällön ennakoitavuudeksi sekä laatia seudullinen täydennyskoulutusstrategia. Hankkeessa on haluttu kehittää muun muassa työparitoimintaa ja samanaikaisopetusta sekä saada muuttuneet erityisopetuksen käytänteet osaksi vakiintunutta koulutyötä. Hankkeen laajemmaksi tavoitteeksi on asetettu seudullisen perusopetuksen OPS:n valmistelu. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 1 100 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Hankkeen aikana on laadittu seudullinen täydennyskoulutusstrategia ja -suunnitelma. Menetelmällisesti on hyödynnetty vertaismentorointia ja verkko-opetusta.

### Osaava Etelä-Savo, 2010–2013

Hanke koostuu 15 kunnan ja kahdeksan vapaan sivistystyön oppilaitoksen verkostosta. Hankkeen kohderyhmänä on esi- ja perusopetus, lukio ja vapaa sivistystyö. Hankkeen puitteissa koulutusta on järjestetty mm. rehtoreille koskien kehityskeskustelukäytäntöjä. Tavoitteena on ollut, että jokainen työntekijä osallistuisi pakollisten veso-koulutusten lisäksi 1–3 päivänä vuodessa muuhun täydennyskoulutukseen. Hankkeessa on myös mukana esiopetus, sillä sen siirtyessä useissa kunnissa sivistystoimen alaisuuteen esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä tulee kehittää. Hankkeen aikana on verkostoiduttu, jaettu yhteisiä kokemuksia, löydetty vertaistukea ja jaettu ideoita vapaan sivistystyön, perusopetuksen ja lukion opettajien sekä muun opetushenkilöstön kesken. Hankkeen aikana on tehty laaja tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön taitotasokartoitus perusopetuksen ja esiopetuksen henkilöstölle. Näiden tulosten pohjalta on järjestetty täsmäkoulutuksia sekä laadittu alueellisia TVT-strategioita. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 3 200 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Hanke julkaisee omaa seudullista koulutuskalenteria verkossa hankkeen omilla sivuilla. Käyttöön on myös kehitetty uutiskirje, jonka tilaaja saa kerran kuukaudessa tiedon uusimmista koulutuksista suoraan sähköpostiinsa.

## Lapin aluehallintovirasto

### Opeverkko /Kemi-Torniojokilaakson koulutuskuntayhtymä Lappia 2010, 2012–2013

### Osaava ammatillinen opetushenkilöstö/ Rovaniemen koulutuskuntayhtymä, 2010–2012

Kaksi toiminnaltaan yhtenevää ja samanaikaisesti hakemuserustaltaan erillistä hankepolkua käynnistivät Yhdessä verkossa! -nimen alla kahden koulutuskuntayhtymän erillisillä hakemuksilla. Erillisyydestään

huolimatta hakemuksia on käsitelty rinnakkain. Hankkeiden nähdään lähteneen samojen tavoitteenasettelujen pohjalta, vaikka ne ovat suuntautuneet hankejatkumon edetessä omaan suuntaansa ja koulutuksen järjestäjätahot ovat toimineet yhteistyökumppaneina läpi hankekausien. Kohderyhmänä ovat olleet hankkeiden edetessä ammatilliset oppilaitokset sekä lukiokoulutus. Yhdessä verkossa! -hankeparin tavoitteisiin lukeutuivat ammatillisten oppilaitosten henkilöstön tietoteknisten taitojen parantaminen, opettajien ohjaustaitojen kehittäminen uusissa oppimisympäristöissä sekä yhteisöllisen median ja multimediavälineiden haltuunotto pedagogisesti mielekkäällä tavalla. Opeverkon viimeisimmässä vaiheessa hanke on koostunut yhdeksästä verkoston jäsenestä kohderyhmänä ammatillinen perus- ja aikuiskoulutus. Kaksoistutkijojen lisääntyessä toiminnan kantavana tavoitteena on ollut yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen henkilöstön työkäytäntöjen toisilleen tutummaksi tekeminen. Täydennyskoulutusta on tarkoitettu toteutettavaksi piloteissa, joissa eri oppilaitosten opettajat keskenään keskustelevalle sopivista täydennyskoulutusmenetelmistä. Alueen toimipisteiden välimatkat ovat pitkiä, mikä entisestään on korostanut TVT-taitojen merkitystä hankkeen sisältönä, lisäksi on haluttu kehittää mm. jokaisen opettajan erityisopetustaitoja. Tavoitteena on myös ollut, että henkilöstöstä jokainen vahvistaa TVT-osaamistaan lukuvuonna vähintään yhden työpäivän verran. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 350 henkilöä. Kahden hankejatkumopolun toista linjaa edustava Osaava ammatillinen opetushenkilöstö on pohjannut tavoitteensa Yhdessä verkossa! -hankkeen kokemuksiin ja sen myötä karttuneeseen osaamiseen ja saavutettuihin TVT-käytön perustaitoihin. Tämän jatkohankkeen aikana on tarkoituksena ollut osaamisen syventäminen pedagogisen soveltamisen osalta. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu 505. Esimerkki toiminnasta: koulutusohjelmien toteuttajat valitsevat ja määrittelevät ideariihen pohjalta kohteet, joihin TVT:n opetuskäyttöä ensisijaisesti ja systemaattisesti sovelletaan. Tämän pohjalta määritellään käytettävät menetelmät ja välineet sekä otetaan ne käyttöön. Käyttöönottoa tuetaan hankkeessa järjestettävällä koulutuksella ja lähituella (Osaava ammatillinen opetushenkilöstö).

#### Somá oahppat, saamelaisalueet, 2010–2013

Saamelaisalueella toteuttavien hankkeiden jatkumoketjuksi tulkittu hankejoukko on koostunut pääosin neljän kunnan yhteistyöverkostosta, jossa koulutuksen järjestäjätaho ja painopistealueet ovat eläneet vuosittain. Kohderyhmä on vaihdellut perusopetuksen, lukion ja ammatillisen peruskoulutuksen välillä. Tavoitteena on ollut kuntien opetustoimien henkilöstön yhteistyö. Omat erityispiirteensä hankkeeseen ovat tuoneet maantieteelliset välimatkat, alueen kulttuuri ja kielet. Hankkeen tavoitteisiin ovat lukeutuneet mm. TVT-taitojen haltuunotto, kuntien opetuksen laadun kehittämisen yhteistoimintamallin luominen ja suomenkielisten opettajien saamenkielen opiskelun mahdollistaminen. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 60 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Hankkeessa on koulutettu opettajia myös etäkoulutuksella tv:n taitojen käyttöön ja toteutettu koulutustilaisuus Helsingistä etäyhteydellä kymmeneen eri pisteeseen hankealueen kunnissa.

#### Lounais-Suomen aluehallintovirasto

#### Turun seudun Osaava, 2010–2013

Hankkeiden joukko, joka tässä tulkitaan jatkumoksi, on koostunut Turun Seudun Opetustoimen foorumista, johon kuuluu 13 kuntaa. Hankkeen nimi on vaihtunut vuosittain, pohjalla kuitenkin ollut sama

verkostorakenne. Kohderyhmänä ovat olleet esi- ja perusopetus, lukiokoulutus sekä vapaa sivistystyö. Hankkeen keskiössä on ollut seudullisuus, alueellinen yhteistyö ja sen vahvistaminen. Hankkeen tavoitteisiin ovat kuuluneet mm. erilaisten täydennyskoulutus- ja vertaistukimuotojen kehittäminen ja TVT-osaamisen lisääminen sekä sen jakaminen verkostossa. Hankeverkoston alueen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 3 500 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: hankkeen aikana on käynnistetty koulutussuunnitteluverkoston toiminta, jonka tavoitteena on ollut seudullisten koulutustarpeiden selvittäminen ja uudenlaisten koulutusmuotojen kehittäminen opettajan arkityön näkökulmasta sekä seudullisten koulutusten tuottamiseen osallistuminen. Ensimmäinen Osaava-hanke eli Emissio tuotti Osaamisen kehittämistoimintamallin eli OTSO:n, jonka toimenpiteitä on toteutettu myöhemmissä hankkeissa.

Osaavat freinetkoulut kouluttautuvat yhdessä lasten parhaaksi, 2010

Hanke on kahden koulun hanke, jonka tavoitteena on ollut täydennyskoulutuksen rakenteiden muodostaminen freinetpedagogiikalle ja kansainvälisen (Ruotsi) yhteistyön lisääminen esimerkiksi opettajavaihdoin avulla. Hankkeessa on myös järjestetty TVT-koulutusta koululla oppilaiden vanhempien avulla. Hankkeen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 22 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Hankkeen aikana on rakennettu yhteistyötä ruotsalaisten freinetpedagogien kanssa konkreettisen vierailun myötä sekä perustamalla Facebook-ryhmä, jossa henkilöstöllä on ollut mahdollisuus käydä keskustelua niin kansallisella tasolla kuin Ruotsin freinetliikkeenkin kanssa.

## Länsi- ja Sisä-Suomen aluehallintovirasto

Keski-Suomen Osaava, Oppiva alue – alueen koulutus- ja kehittämismalli, 2010–2013

Hanke koostuu 23 kunnan ja 16 kansalaisopiston, kuuden kansanopiston, yhden kesäyliopiston ja kolmen ammatti- ja aikuisopiston verkostosta. Toiminnan kohteena ovat vaihdelleet kaikki Osaavan kohderyhmät. Hankkeen lähtökohtana on ollut yhteinen oppiva alue yhteisönä. Hanke toimii eräänlaisena sateenvarjona, jonka keskeisenä tavoitteena on ollut alueen jo käynnissä olevien hankkeiden voimavarojen yhdistäminen. Hankkeen puitteissa yleissivistävä koulutus, ammatilliset koulut, kansalaisopistot ovat muodostaneet verkoston, jossa jaetaan tietoja ja osaamista. Tavoitteisiin on myös kuulunut OPS-prosessin valmistelu, vertaismentoroinnin hyödyntäminen, TVT-taitojen syventäminen ja uusien toimintamallien kokeilu kuten flipped classroom ja massiiviset verkkokurssit (MOOC). Hankkeen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 5 200 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: maakunnallinen kasvatus- ja opetusalan osaamisen foorumi KEOS. Verkoston ja kumppaneiden yhdessä toteuttama koko maakunnan opetushenkilöstön osaamisen kehittämiseen tähtäävä tapahtuma, joka jää rakenteeseen elämään joka toinen vuosi tapahtuvana foorumina.

Tampereen seudun Osaava, 2010–2013

Hanke on rakentunut 13 kunnan verkostosta. Kohderyhmänä ovat olleet perusopetus ja lukio. Hankkeessa on suunnitelmallisesti kehitetty osaamisen hallinnan ja johtamisen rakenteita sekä luotu toimintamalli seudullisesta opetusalan osaamisen kehittämispalvelusta. Hankkeessa on esimerkiksi uudistettu opetushenkilöstön ja oppilaitosjohtoon osaamisen arvioinnin kriteerit ja kehityskeskustelulomakkeet sekä

laadittu kunta- ja koulukohtaiset toimentasuunnitelmat TVT:n opetuskäytön kehittämisen pohjaksi. Vakiintuneena käytäntönä ovat myös esimerkiksi yleissivistävän koulutuksen oppilaitosjohdon vuosittaiset koulutuspäivät sekä tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttöä edistävät Tuunaa tuntisi -messut. Hankkeessa pyritään myös menetelmälliseen kehittämiseen, joista esimerkkeinä työvaihto ja teemalliset vertaismentorointiryhmät. Hankkeen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 3 400 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Hankkeessa tehtiin vuonna 2010 TVT:n osaamiskartoitus (N = 870), jolla selvitettiin, mitä TVT:sta tiedetään, missä tarvitaan lisätukea ja miten TVT:an opetuksessa suhtaudutaan. Osaamisen jatkuva mittaus (Opeka-työvälineellä) on osa seudullista TVT-strategiaa ja sen pohjalta pystytään tietoperustaisesti seudullisen TVT-kehittäjäryhmän johdolla kehittämään teknologiaa ja lisäämään tarvittavaa osaamista.

#### Tuntiopettajasta kansansivistäjäksi, 2010–2013

Hanke on koostunut kahdeksan kunnan verkostosta, joista hankkeessa mukana ovat seitsemän kansalaisopistoa, tanssiopisto, musiikkiopisto, kansanopisto sekä yksi opisto, jossa annetaan musiikin ja tanssin perusopetusta. Kohderyhmänä hankkeessa ovat vapaa sivistystyö ja taiteen perusopetus. Yhtenä tavoitteena hankkeessa on ollut tuntiopettajien kouluttautumishalukkuuden lisääminen. Viimeisimmässä vaiheessa painopistettä on siirretty tuntiopettajista myös rehtoreihin, suunnittelijaopettajiin ja suunnittelijoihin. Tällä neljännellä hankekaudella täydennyskoulutus on kohdistunut myös taiteen perusopetuksen henkilöstöön, sillä useissa kansalaisopistoissa taiteen perusopetusta annetaan yleisenä oppimääränä. Hankkeessa teetetyn osaamistarvekartoituksen perusteella vapaassa sivistystyössä ja taiteen perusopetuksessa koulutustarpeet kohdistuvat opetusmenetelmiin ja erityispedagogisiin aihealueisiin. Lisäksi opistoissa on koettu tarvetta pyrkiä systemaattiseen laatutyöhön, ja hankkeessa tavoitteena onkin laatutyön edistäminen esimerkiksi mentorointivalmennuksen avulla sekä tuotteistamisosaamisen lisääminen. Hankkeen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 1 700 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Hankkeen puitteissa osallistujille on järjestetty oma tutor-ryhmä, jonka hyötyjä ovat olleet mahdollisuudet reflektointiin ja kokemusten kollegiaaliseen jakamiseen muiden vapaan sivistystyön parissa työskentelevien kanssa.

#### Pohjois-Suomen aluehallintovirasto

##### Osaavat 1-4, 2010–2013

Hankkeessa on kehitetty neljän ammatillisen erityisoppilaitoksen opetushenkilöstön asiantuntija- TVT- ja työhyvinvointiosaamista. Hanketta on koordinoanut Ammattiopisto Luovi ja hankeverkostoon on kuulunut lisäksi Keskuspuiston ammattiopisto, Validia ammattiopisto ja Bovallius-ammattiopisto. Kiipulan ammattiopisto osallistui hankeverkoston kehittämistoimenpiteisiin omalla rahoituksellaan Osaava 4 -hankkeessa. Hankkeessa on vahvistettu työhyvinvointiosaamista järjestämällä koulutuksia ja työnohjausta. Osaava 3 -hankkeessa toteutettiin vertaisryhmämentorointikoulutus verkoston opetushenkilöstölle. TVT-koulutukset on suunniteltu ja pilotoitu esimiehille ja opetushenkilöstölle Osaava 4 -hankkeessa ja oppilaitoksiin koulutetaan TVT-tukihenkilöitä meneillään olevassa Osaava 5 hankkeessa. Ammatillisilla erityisoppilaitoksilla on järjestämisluvassa ohjaus-, tuki- ja kehittämistehtävä, jota toteutetaan ammatillisen erityisopetuksen asiantuntijapalveluina. Asiantuntijoina toimivat opetus- ja tukipalvelutehtävissä toimivat ammatillisen erityisopetuksen henkilöstö. Osaava 2–4 -hankkeissa on vahvistettu asiantuntijoiden osaamista asiantuntijakouluttajakoulutuksella ja asiantuntijan kehitysohjelmalla. Hankkeen



opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 1500 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Asiantuntijan kehitysohjelmassa on järjestetty mm. esiintymis-, menetelmä- ja TVT-koulutusta. Kehitysohjelmassa asiantuntija on voinut koota itselleen omaa asiantuntijaosaamista vahvistavan koulutuskokonaisuuden ja saada vertaismentorointitukea asiantuntijatehtävässään.

#### Kainuun Osaajat, 2010–2013

Hanke on rakentunut yhdeksän kunnan verkostosta ja sen kohderyhmänä ovat olleet perusopetus, lukio ja vapaa sivistystyö. Hankkeessa on luotu mm. kehityksen suuntaajat -prosessi. Koulutetut opettajat toimivat jatkossa erilaisten prosessien vetäjinä hyödyntäen yhteistoiminnallisia ja osallistavia menetelmiä. Heitä hyödynnetään Kainuun yhteisessä perusopetuksen OPS-työssä. Opettajien tieto- ja viestintätekniikan osaamista on edistetty TVT-mentoroinnilla. Hankkeen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 1 000 henkilöä, joita edustaa 18 henkilön ohjausryhmä. Esimerkki toiminnasta: Verkostossa on järjestetty vuosittain ETYK eli En Tule Yöksi Kotiin -päivät. Kaksi päivää kestäviin kehittämispäiviin on sisällytetty seminaari ja verkoston kehittämispäivä, jossa on arvioitu mennyttä ja suunnitellaan tulevaa yhteistyötä. Päiviin on kuulunut Osaava-toiminnan esittelyä ja alustuksia.

#### RFV i Västra och inre Finland

#### Kunnig i Åboland, 2010, 2012–2013

Hanke on koostunut kolmen kunnan verkostosta ja sen kohderyhmiin ovat kuuluneet perusopetus, lukio, ammatillinen perus- ja aikuiskoulutus sekä vapaa sivistystyö. Hankkeen Toppkompetens-projektissa rehtorien ja johtoryhmien toimintaa on kehitetty ajatuksella jaettu johtajuus voimavarana. Hanke on käsittänyt myös digitaalisen oppimisympäristön, ja tavoitteena on ollut yhdistää alueen asiantuntevat opettajat ja siten kehittää koko alueen osaamista. Menetelminä on hyödynnetty esimerkiksi samanaikaisopetusta ja varjostamista. Lisäksi hankkeessa on ollut tavoitteena panostaa kirjallisuuteen ja lukuinnostukseen yhdistämällä opettajia, jotka ovat innostuneita lukemisesta ja näin olleet halukkaita levittämään lukemisen iloa alueella. Hankkeen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 320 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: Hankeverkostoon kuuluu saaristoalueita, joiden henkilöstön mahdollisuuksia osallistua koulutuksiin on tehty helpommaksi järjestämällä luentoja videoyhteyden välityksellä.

#### Netvärket Vi 7–Vi10, 2011–2013

Hanke on rakentunut kymmenestä suomenkielisen kunnan ruotsinkielisestä päiväkodista ja peruskoulusta. Kohderyhmänä ovat olleet esi- ja perusopetus. Hankkeen tarkoituksena on ollut vahvistaa ruotsinkielisen perusopetuksen asemaa ”kielisaarekkeilla” (på språköarna) suomenkielisissä kunnissa niin, että se toimii samanarvoisena vaihtoehtona kunnassa suomenkielisen opetuksen rinnalla. Hankkeen tavoitteena on ollut kehittää kuntien ruotsinkielistä erityisopetusta, kohentaa opettajien erityispedagogista osaamista ja turvata ruotsinkielisten lasten koulupolkujen yhtenäisyys. Lisäksi kielisaarekkeilla on ollut tavoitteena vahvistaa ruotsinkielistä ja opettajien kykyä tukea kaksikielisiä lapsia. Hankkeen opetushenkilöstön määräksi on arvioitu noin 30 henkilöä. Esimerkki toiminnasta: hankkeessa kehitetty virtuaalinen opettajanhuone, joka toimii keskustelualustana opettajille jossa voidaan jakaa tietoa ja kokemuksia. Opettajien käytössä on ollut alustalla erityispedagoginen ohjaaja. Myös OPS-uudistusta on tarkoitus tehdä osittain tällä alustalla.

#### Osaava Vermeen case Nurmijärvi

Hanke on kansallinen opettajankoulutusta antavien yliopistojen ja ammatillisten opettajakorkeakoulujen yhteinen hanke, jonka tavoitteena on tarjota ammatillista tukea työnsä aloittaville opetusalan työntekijöille mentoroinnin ja vertaistuen avulla sekä täydentää ammatillista osaamista siten, että koulutus muodostaa mielekkään jatkumon täydentäen kelpoisuuteen johtavassa koulutuksessa saatua tietoa ja osaamista. Tarkoituksena on lisäksi tukea nuorten opettajien verkostoitumista. Verkoston toimijat toteuttavat koulutuksen itsenäisesti yhteisesti sovittujen periaatteiden mukaisesti. Toimijoiden välillä opetussuunnitelmissa on eroja mutta kaikilla koulutusohjelmilla on yhteiset päätavoitteet ja ydinsisällöt. Verme-mentorointi tapahtuu ryhmissä, joissa mukana on sekä kokeneita että vähemmän kokeneita työntekijöitä, ajatuksena, että kaikki voivat oppia toisiltaan. Hankkeesta valittiin tarkastelun kohteeksi Nurmijärven alue, jolla on koulutettu kahtena lukuvuonna yhteensä viisi henkilöä verme-ohjaajakoulutuksessa.

Valituista 18 hankkeesta mukaan saatiin lopulta 15 hanketta. Kolme hanketta jäi tavoittamatta, nämä olivat jo päättäneitä hankkeita, joiden koordinaattorit olivat siirtyneet muihin tehtäviin eikä heitä näin ollen tavoitettu. Eri hankkeista on saatu eri materiaalia, joten tarkastelujen hankkeiden lukumäärät voivat analyseittäin vaihdella.

### 3.2 Aineistot

Valittujen case-hankkeiden (N = 18) analyysit pohjaavat verkostojen hankehakemusten (N = 56) tarkempaan analyysiin, hankkeiden webropol-aineistoihin vuosilta 2010–2013 sekä hankkeiden tutkimuskäyttöön toimittamiin oheismateriaaleihin, kuten palautteisiin ja kartoituksiin. Lisäksi tutkimuksen toisessa vaiheessa kerättiin kaksi kyselyaineistoa. Myös täydentäviä keskusteluja, tapaamisia ja haastatteluja on käyty selvityksen eri vaiheissa.

Valittujen hankkeiden koordinaattorit (N = 16) vastasivat puolistrukturoituun koordinaattorikyselyyn, jolla selvitettiin esimerkiksi hankkeen verkstorakennetta, verkoston taustaa, jatkumoa ja laajentumista sekä toiminnan jatkuvuutta pääasiallisesti avokysymysten kautta. Toinen, puolistrukturoitu verkkokysely osoitettiin täydennyskoulutuksiin osallistuneille. Valittujen Osaava-hankkeiden (N = 18) koordinaattoreille toimitettiin verkkokysely saatteineen toimitettavaksi koulutuksiin osallistuneille tai niihin ilmoittautuneille sen mukaan mikä oli hankkeella tiedossa olevien yhteystietojen mukaan mahdollista. Vastauksia saatiin kaikkiaan 1105. Kyselyllä selvitettiin muun muassa täydennyskoulutukseen osallistumista, osallistumista edistäviä ja estäviä tekijöitä sekä täydennyskoulutusta yksilön kehittymisen ja työyhteisön kehittämisen näkökulmasta. Aineistojen jakaumat kuvataan tarkemmin analyysien ohessa seuraavissa kappaleissa.

### 3.3 Osaavan case-hankkeiden toiminnan lähtökohdat

Valittujen 18 case-hankkeen käynnistämisen taustalla olleita keskusteluja, tarveselvityksiä ja seurantamalleja on tarkasteltu pääosin hankkeiden vuosien 2010 ja 2013 välillä laatimien hankehakemusten pohjalta (N = 56). Tämän ohella tarkastelun tukena on käytetty webropol-kyselyitä ja case-hankkeiden tutkimuskäyttöön toimittamaa oheismateriaalia, joka on suurimmalta osin koostunut hankkeiden puitteissa järjestetyn koulutuksen palautelomakkeista ja palautteiden koonneista.

Hankkeiden taustalla olleita *keskusteluja* tulkitaan tässä hakemuslomakkeisiin kirjattujen lähtökohtakuvausten sekä perustelu- ja tavoiteosioiden pohjalta. Kyse on siis tekijöistä, jotka ovat luoneet tarpeen lähteä mukaan Osaava-rahoitteiseen toimintaan asettaen perusteet koulutuskäytänteiden ja -rakenteiden kehittämiseksi. Case-hankkeita ohjanneet taustakeskustelut ovat luonteeltaan erilaisia kuvaustapojensa suhteen, ja lähtökohtien esittämisen abstraktiotaso on vaihteleva. Osassa hakemuksia keskustelu jäi väljäksi ja tulkinnanvaraiseksi tuoden esiin pääasiassa vain Osaava-ohjelman mukaisia tavoitteenasetteluja. Hakemuksista esiin nousseet keskustelut on teemoiteltu lähtökohtiensa perusteella karkeasti kahteen ryhmään (alueelliset ja seudulliset sekä oppilaitostason lähtökohdat), jotka ovat osin toisiaan läpileikkaavia. Kahden päälinjan ohella keskusteluihin kietoutui yhteiskunnallisia ja koulutuspoliittisia teemoja, jotka toivat esiin muun muassa tietoyhteiskunnan tuottamat muutokset oppimiseen ja opetukseen sekä työelämään ja työskentelytapoihin yleensä. Koulutuspoliittisiin teemoihin viitattiin normimuutosten ja nykyvaatimusten tuottamien kehittämistarpeiden kautta. Kahden pääteeman keskinäistä läpileikkaavuutta sekä yhteyksiä taustalla vaikuttaviin yhteiskunnallisiin ja koulutuspoliittisiin tekijöihin tuodaan esiin keskusteluja valaisevien esimerkkien (1–6) kautta. Kahteen kategoriaan jaottelun perusteena on ollut se lähtökohtatekijä, jota keskustelussa on tulkittu painotettavan, ja tähän pohjaava tarkastelu jäsentää pääkeskustelulinjat seuraavasti:

- 1) alueelliset ja seudulliset lähtökohdat
- 2) oppilaitostason lähtökohdat

Case-hankkeiden hakemusten *alueelliset ja seudulliset* lähtökohdat painoutuivat tarpeeseen tiedostaa ja kartoittaa olemassa olevaa osaamista sekä yleisesti tiedon ja osaamisen kehittämiseen, yhtenäistämiseen ja jakamiseen. Tämän taustalle asettui jo käytössä olevien yhteistyörakenteiden, kuten verkostojen, edelleen kehittäminen tai vaihtoehtoisesti alueellisesti havaittu tarve tällaisen muodostamiselle. Lisäksi esiintyi mainintoja erinäisistä koetuista alueellisista haasteista, kuten maantieteelliset etäisyydet ja väestöpohjan muutokset. Esimerkki 1 kuvaa keskustelua, joka sidotaan vahvasti seudullisuuteen ja olemassa oleviin osaamisen kehittämisen rakenteisiin sekä niissä kohdattuihin kehittämishaasteisiin. Osa seudullisista

haasteista linkittyä yhteiskunnan rakenteissa ja koulutuspolitiikassa tapahtuneisiin muutoksiin, osa on suoremmin yhteydessä seudulliseen kehitykseen muun muassa väestörakenteen osalta.

Esimerkki 1:

*"Seudulla on vahva perinne osaamisen kehittämisessä ja X-verkostolla on aktiivinen koulutusryhmä, joka koordinoi seudun täydennyskoulutusta ja kehittämistä. Viime vuosina kuitenkin sekä seudun rakenteessa että yksittäisten koulujen toimintaympäristössä on tapahtunut muutoksia: kuntaliitoksia, hallintokuntien yhdistymiset, kouluverkon tehostaminen, lainsäädäntömuutokset, yhtenäiskoulujen perustaminen, pyrkimys integroida yleisopetukseen, nopea henkilöstön vaihdos mm. eläköitymisen myötä, monikulttuuristuva ja tietoteknistä opetus jne."* (LSAVI, hankehakemus 2010)

Esimerkissä 2 näkyy toiminnan lähtökohtakeskustelu, joka nivoo yhteen seudullisia strategiatason painoalueita ja valtakunnallista normiohjausta sekä tutkimusperustaista tietoa toiminnan suuntaajana.

Esimerkki 2:

*"Osaava-hankkeen suunnittelun ja toteutuksen lähtökohtina ovat seudun opetustoimien strategiset painoalueet vuosille 2010–2012. Lisäksi suunnittelussa käytetään eri tietolähteistä kerättyä aineistoa mm. seudun toimintamuutoksia koskevat analyysit, yleissivistävien koulujen ja oppilaitosten opetussuunnitelmien perusteet, perusopetuksen laatukriteerit, hankkeen aikana mahdolliset voimaan tulevat lainsäädännön ja/tai muut yleissivistävää koulutusta koskevat muutokset sekä hankkeen toteuttamista tukevat julkaisut ja tutkimukset."* (ESAVI, hankehakemus 2010)

Esimerkissä 3 tulee keskeisenä esiin maantieteellisen alueen kysymykset. Ensinnäkin, lähtökohtia ohjaavat tietoyhteiskuntamuutosten tuottamat kysymykset, jotka liittyvät muuttuneisiin käsityksiin oppimiskäytänteistä sekä keskinäisen toiminnan rakenteista. Toiseksi, siinä painottuvat alueelliset väestörakenteelliset tekijät sekä välimatkat, jotka osaltaan linkittyvät koulutukseen osallistumiseen ja tarpeeseen kehittää uusia ratkaisuja.

Esimerkki 3:

*"Hankkeen keskeisenä tavoitteena on alueen toisen asteen opettajien ammatillisen osaamisen kehittyminen. Vakinaisen henkilökunnan osaamisen kehittymisen tavoitteet ovat tietoyhteiskuntataitojen, verkostoitumisen sekä uusien oppimiskäytänteiden oppimisessa. Siten koulutusta voidaan täyspainoisesti järjestää myös tulevaisuudessa pitkien välimatkojen, harvan asutuksen ja pienentyvien opiskelijamäärien kohdatessa. Opettajien osallistuminen koulutukseen mahdollistuu, kun koulutusta tuetaan ja osa koulutuksesta voidaan järjestää lähellä. Samalla voidaan turvata laadukas opetus (..) monikulttuurisessa oppilaitoksessa."* (LAVI hankehakemus 2010)

Oppilaitostasoa lähtökohtanaan esiintuoneet keskustelut käsittelivät erilaisten oppijoiden kohtaamista, työskentelytapojen yhtenäistämistä, samalla sektorilla toimivien oppilaitosten yhteisiä haasteita ja niihin pureutumista sekä tarvetta kehittää henkilöstön asiantuntijuutta. Esimerkki 4 tuo esiin samaa tehtävää

suorittavien oppilaitosten yhteisen haasteen, joka liittyy yhteiskuntarakenteellisiin tekijöihin kaksikielisyyden osalta. On syntynyt tarve yhteiselle kehittämiselle sekä tavoite pysyvien yhteistyörakenteiden muodostamisesta.

Esimerkki 4:

*"Språköarna, nätverkssamarbetet, gemensamma behov, få lärare, många tvåspråkiga elever. Fortbildningsbehoven är liknande, viktigt att få det på svenska och tillsammans med kolleger som arbetar i en liknande miljö. Nu är fortbildningen ofta på finska eller icke-existerande. Rektorerna och lärarna önskar att nätverket skulle kunna bli bestående och fungera som ett levande lärarrum, både virtuellt och fysiskt."* (LSSAVI, hankehakemus 2010)

Esimerkki 5 on seudullisen hankkeen hakemuksesta, jossa verkostotoiminnan tarpeet on vahvemmin sidottu oppilaitostason ja henkilöstön menetelmällisen osaamisen rikastamiseen. Keskustelu on yhteydessä koulutuspoliittisiin muutoksiin koulujen toimintakulttuurin muutosta edellyttävinä tekijöinä.

Esimerkki 5:

*"Löytää uusia ja mielekkäitä tapoja/menetelmiä toteuttaa opetusta: herättää vähän koulutuksiin osallistuvien aktiivisuutta päivittää osaamistaan, tutustuttaa yleisopetuksen opettajia erityisopetuksen yleisimpiin haasteisiin (...) uuden perusopetuslain myötä erityisopetuksen integroinnin/inklusion toteuttamisen haasteisiin vastaaminen, tutustuttaa opettajat työparitoimintaan/samanaikaisopetuksen järjestämiseen työssään; nykyaikainen oppimiskäsitys ja uuden opetusteknologian hyödyntäminen, perusopetuksen laatukriteerien käyttöönottoa tukeva koulutus, alueellisen täydennyskoulutusjärjestelmän (atk-pohjaisen) kehittäminen."* (ISAVI, hankehakemus 2010)

Esimerkki 6 taas korostaa opetushenkilöstön toimintatapojen yhtenäistämistä kouluttautumisen osalta, ja tämän kautta pyrkii vahvistamaan työyhteisöllistä osaamista, ja antamaan valmiuksia toimia koulutuspoliittisten muutosten ohjaamassa suunnassa.

Esimerkki 6:

*"Niin X:n kuin Y:n koulun koko opetushenkilöstön täydennyskoulutukseen osallistuminen ei kaikilta osin ole ollut yhtenäistä eikä määrällisesti riittävää. Koulujen opettajakunta on eri-ikäistä, osa nuorempaa ja osa vanhempaa. Olisi tärkeä saada yhtenäinen pohja työskentelylle ja lisätä eväitä haastavien oppilaiden opettamiseen. Syksyllä molemmissa kouluissa otetaan käyttöön uudistettu opetussuunnitelma, joka osaltaan tukee opetushenkilöstön tarpeita ammatilliselle kehitymiselle ja erityisesti opettajien menetelmällisen osaamisen vahvistamiselle."* (ESAVI, hankehakemus 2011)

Case-hankkeiden tarveselvityksiä sekä seurantamalleja on lähestytty niin hankehakemusten kuin webropol-kyselyidenkin tuottaman tiedon kautta. Tarveselvityksiä, joita on kutsuttu pääasiassa kartoituksiksi, ja seurantamalleja tarkastellaan esittelemällä niiden periaatteita yleisellä tasolla sekä tuodaan yksityiskohtaisempia kuvauksia esiin dokumenteista poimittujen esimerkkien (7–11) kautta. Analysoiduista dokumenteista tulee ilmi, että suunnitelluilla ja toteutetuilla tarveselvityksillä on pyritty vahvistamaan

Osaava-ohjelman tavoitteiden mukaisten uudentyypipisten ja työelämälähtöisten koulutuskokonaisuuksien ja osaamisen kehittämisen mallien syntymistä. Osassa case-hankkeista tarpeet olivat hakemusvaiheessa jo osin selvillä. Case-hankkeet ovat käyttäneet ja kehittäneet kartoitustyökalua tarpeidensa mukaan paikantaakseen, ensinnäkin, verkoston piirissä olemassa olevaa osaamista ja henkilöstön taitotasoa. Toiseksi, kartoituksen kohteena ovat olleet keskeisesti opetushenkilöstön koulutustarpeet, ja kolmanneksi, kartoitusta on tehty myös verkoston jäsenten olemassa olevien osaamisen kehittämisen rakenteiden osalta. Erilaisia kartoituksia on kohdistettu verkostorakenteen eri tasoille kuten oppilaitos- ja henkilöstötasolle sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjän tasolle. Kartoituksia on myös liitetty osaksi opetushenkilöstön kehityskeskusteluja.

Esimerkissä 7 kuvataan kartoituksen lähtökohtia. Kartoitustyökalua käytetään siinä välineenä koulutuksen ja koulutuksen kehittämisen suunnittelussa sekä toiminnan systematisoinnissa.

Esimerkki 7:

*”En planerare anställs därför på deltid för att inledningsvis kartlägga utbildningsbehovet bland lärarna som tillhör målgrupperna. En av huvuduppgifterna för personen i fråga är vidare att skapa bestående nätbaserad redskap för en kontinuerlig uppföljning av fortbildningsbehovet. Avsaknaden av ett sådant redskap gör att fortbildningen idag är osystematisk och slumpmässig. Ett mera systematiserat förhållningssätt kan på sikt spara resurser för utbildningsanordnarna. En modell för individuella utbildningsplaner tas fram och tas efter hand i bruk i skolorna inom nätverket. Också en gemensam nätbaserad fortbildningskalender skapas.”* (LSSAVI, hankehakemus 2010)

Esimerkissä 8 koulutustarpeiden kartoitusta ja osaamisen kehittämisen keskitetypää ohjausta lähestytään niin organisaation kuin henkilöstönkin näkökulmasta. Mainittuna tavoitteena on luoda koherentti strategia- ja työelämälähtöinen seudullinen täydennyskoulutustoiminnan viitekehys.

Esimerkki 8:

*”Opetuspalveluiden korkean ja tasavertaisen laadun varmistamiseksi tarvitaan yhteistyötä täydennyskoulutuksen suunnitelmallisessa kehittämisessä. Tavoitteena on kehittää seutukunnallinen täydennyskoulutuksen suunnitelma, joka perustuu osaamistarvekartoituksiin ja jota systemaattisen kehityskeskustelumenettelyn kautta tuodaan henkilökohtaiselle tasolle. Tältä pohjalta luodaan koulutusohjelma, jolla varmistetaan perusopetuksen laatuksiteereiden toteutuminen ja vastataan sekä organisaatioiden tasolta että yksilöiden tasolta nouseviin koulutustarpeisiin.”* (LSSAVI, hankehakemus 2010)

Esimerkissä 9 on listattu case-hankkeen osatavoitteet ja niihin olennaisena osana sisältyvät tarvekartoitukset. Tietoa kerätään sekä olemassa olevista täydennyskoulutuksen rakenteista että tarvelähtöisyydestä, joihin osaamisen kehittämisohjelma tulee pohjautumaan.

Esimerkki 9:

*"hankkeen osatavoitteet: 1. X-alueen kuntien opetushenkilöstön täydennyskoulutuksen rakenteiden ja tarvelähtöisyyden kartoitus 2. X-alueen tarvelähtöisyyskartoituksen aineiston tuloksiin perustuva opetushenkilöstön osaamisen kehittämisohjelman laatiminen (...)." (ESAVI, hankehakemus 2010)*

Esimerkissä 10 tuodaan esiin, kuinka koulutuksen suunnittelun ja toteuttamisen tarve- ja työntekijälähtöisyys ovat vaikuttaneet osallistumisaktiivisuuteen ja mielekkyyteen sekä arvioituun tuloksellisuuteen.

Esimerkki 10:

*"Opettajien täydennyskoulutuksiin osallistumisessa tulee kiinnittää entistä enemmän huomiota siihen, että koulutukset todella vastaavat tarpeeseen. Paljon on koulutuksia joiden anti jää vähäiseksi. Todella positiivisena oli verkostoitumisella toteutettu täydennyskoulutus, jonka jokainen sai itse suunnitella ja siten tuloksetkin olivat hyvät." (Webropol-kysely 2010)*

Työntekijöiden tarpeista lähteminen on kuitenkin vain toinen puoli koulutuksen suunnittelun ja toteutuksen systematisointia ja koulutuksen olemassa olevien tarpeiden mukaan suuntaamista. Esimerkissä 11 muistutetaan, kuinka työnantajanäkökulma on myös oleellinen, jotta koulutukseen ja osaamisen kehittämistarpeisiin saadaan kokonaisvaltaisempi näkökulma.

Esimerkki 11:

*"On lähdetty liikkeelle työntekijän tarpeista, joista tieto on jo olemassa. Tarvitaan mukaan myös työnantajan näkökulma kokonaisvaltaisten suunnitelmien kehittämiseksi." (Webropol-kysely 2010)*

*Seurantamallit* painottuvat koulutuksista kerättyihin osallistujapalautteisiin ja tyytyväisyyskyselyihin, joiden keräämistä varten on suunniteltu tai ollut kehitteillä myös verkkopohjaisia ratkaisuja. Tämän ohella on toteutettu verkoston itsearviointia osana hanketapaamisia. Tarveselvitykset ja seurantamallit on hankehakemuksissa ja webropol-kyselyissä linkitetty olennaisiksi elementeiksi työelämä- ja työntekijälähtöisen koulutuksen kehittämisessä ja suunnittelussa.

### 3.4 Verkoston sisäisen ja ulkoisen asiantuntijuuden hyödyntäminen verkoston piirissä

Verkoston sisäisen ja ulkoisen asiantuntijuuden sekä niiden hyödyntämisen kysymykset ovat olennaisesti yhteydessä toiminnan keskeisiin rakenteisiin, ja liittyvät verkoston syntyyn ja asiantuntijuuden ympärille rakentumiseen. Asiantuntijuusaspekti linkittyy, ensinnäkin, Osaava-ohjelman tavoitteisiin mahdollisuuksista osaamisen kehittämiselle myös omalla työpaikalla vastapainoksi työpaikalta koulutuksen ajaksi

irrottautumiselle, ja kyse on sellaisten osaamisen kehittämisen muotojen ja tukirakenteiden edistämisestä, jotka ovat saatavilla joustavasti työn teon ohessa. Toiseksi, kyse on oppilaitosten välisten sekä niiden ulkopuolisten tahojen kanssa rakentuvista verkostoyhteistyön muodoista ja mahdollisuudesta uusien näkökulmien etsinnälle erilaisten tarpeellisiksi katsottujen toimijoiden kanssa. Mainittujen kahden asiantuntijuuden päälinjan ohella koko Osaava-ohjelman hankkeineen voi metatasolla tulkita pohjatuvan sisäiseen ja ulkoiseen asiantuntijuuteen. Tässä tulokulmassa sisäinen asiantuntijuus ymmärretään henkilöstön ja työnantajan työelämälähtöisenä sekä alueellisena asiantuntijuutena liittyen kehittämis- ja koulutustarpeisiin, joiden voi tulkita olevan keskeinen verkoston rakentumisen perusta. Ulkoinen asiantuntijuus taas asettuu Osaava-toiminnan ohjaavalle ja rahoittavalle tasolle valtakunnallisen tarpeen tunnistajana ja rakentumisen mahdollistajana. Seuraavassa asiantuntijuuden kysymyksiä on tarkasteltu casehankkeiden hakemuksissa olleiden kuvausten ja webropol-kyselyiden vastausten pohjalta, ja tarkastelu on osoittanut asiantuntijuuden sisä- ja ulkopuolisuuden rakentuvan kompleksisesta yhteistoiminnan verkostosta.

Sisäisen asiantuntijuuden hyödyntäminen voidaan ymmärtää kaksitahoisesti. Täysin työpaikkalähtöisesti tarkasteltaessa asiantuntijuuden hyödyntäminen osaamisen kehittämisen välineenä muodostuu oppilaitoksen sisäisestä mentoroinnista, osaamisen ja tiedon jakamisesta. Laajemmassa, yksittäisen oppilaitoksen ulkopuolelle ulottuvassa, mallissa asiantuntijuuden on kuvattu liikkuvan, kehittyvän ja uudelleenrakentuvan oppilaitosten välisessä vierailu- ja mentorointitoiminnassa sekä kehittyvän ja muotoutuvan verkostojäsenenä toimivan täydennyskouluttajatahon järjestämissä koulutuksissa. Sisäisestä asiantuntijuudesta ja sen hyödyntämisestä osaamisen kehittämisen välineenä verkostossa puhutaan usein termeillä *coaching*, *benchmarking*, *varjostaminen*, *opettajavaihto*, *mentorointi* ja *oppilaitosvierailu*. Sisäisen asiantuntijuuden hyödyntämisen toimintamuodot viittaavat verkostojäsenten väliseen toimintaan sekä oppilaitoksissa tapahtuvaan ja työhön konkreettisesti kytkeytyvään vertaisoppimiseen ja osaamisen jakamiseen.

Ulkopuolisen asiantuntijuuden paikka näyttäisi olevan rakenteita osaamisella ja tutkimustiedolla vahvistavana lisäarvona. Ulkoisen asiantuntijuuden muodostavat verkostojen yhteistyökumppanit, joita voivat olla myös muut verkostot tai verkoston ulkopuoliset muut oppilaitokset. Pääsääntöisesti ulkoisiksi tahoiksi on nimetty yritystoimijoita, työelämäkontakteja, yliopistoja sekä yliopistollisia että yksityisiä täydennyskoulutuksen tarjoajia ja asiantuntijoita. Lisäksi verkoston ulkopuoliset kumppanit toimivat esimerkiksi linkkinä oppilaitoksen ja työelämän välillä vahvistaen molemminpuolista käsitystä eri tahojen toiminnasta ja siten tukien oppilaitostason työskentelyä.

Verkostojen asiantuntijuus on siis case-hankkeiden dokumenteissa kytkeytyä sekä työntekijäkenttään eli opettajien ja oppilaitosten työn kautta tuottamaan jo olemassa olevaan osaamiseen ja sen hyödyntämiseen



kehittämisen voimavarana että verkoston kumppaneiden tarjoamaan asiantuntija- ja koulutusyhteistyöhön. Erilaisia asiantuntijuuden muotoja ja asiantuntijuuden sijaintia osaamisen kehittämisen kentässä lähestytään seuraavassa case-hankkeiden hankehakemuksista ja webropol-kyselyistä poimittujen esimerkkien (1-5) kautta. Esimerkissä 1 näkyy, kuinka hankkeessa on suunniteltu hyödynnettävän verkoston sisäisiä asiantuntijuuden muotoja ja osaamisen kehittäminen tapahtuu oman oppilaitoksen sisällä tai yhteistyössä muiden verkostoon kuuluvien oppilaitosten kanssa. Kouluttautuminen näyttää rakentuvan toimijoiden keskinäiselle vuorovaikutukselle. Tämän ohella osaamisen kehittämistä vahvistetaan ottamalla mukaan verkoston ulkopuolisia asiantuntijoita koulutusten kautta.

#### Esimerkki 1:

*"Menetelmät ja toteutustavat: voimavarakeskeiset ryhmä- ja yksilökeskustelut sekä omassa oppilaitoksessa eri yksiköiden henkilöstön kanssa ja hakemuksen verkoston kanssa, konsultatiivinen työnohjaus, samanaikaisopetus, jossa tavoitteena opiskelijalähtöisyys ja omien asenteiden ja voimavarojen reflektointi, jotka puretaan työnohjauksellisissa keskusteluissa. (...) Osio toteutetaan verkostokoulutuksena verkoston toisten oppilaitosten asiantuntijoiden ja oman oppilaitoksen asiantuntijatyötä tehneiden kanssa sekä lisäksi ulkopuolisten toteuttamana esiintymiseen, esitysten jäsentämiseen ja asiakaspalvelutaitoihin liittyvänä koulutuksena. Lisäksi toteutetaan konsultoivia ryhmäkeskusteluja omien vahvuuksien hyödyntämisestä ja kehittämisalueiden vahvistamisesta." (ESAVI, hankehakemus 2010)*

Esimerkissä 2 kuvataan erään hankkeen yhden vaiheen toteutusta, ja siinä keskeiseen asemaan nousee vertaistuki sisäisen asiantuntijuuden muotona. Osaamisen kehittäminen ja kollegiaalinen vuorovaikutus viedään konkreettisesti osaksi käytännön opetustyötä, ja siten pyritään tukemaan uuden menetelmän opetustyöhön siirtymistä.

#### Esimerkki 2:

*"Perinteinen täydennyskoulutus ei aina anna opettajalle eväitä muuttaa omia tietoteknisiä käytänteitä opetuksessaan, sillä opettaja ei osaa ottaa käyttöön ja soveltaa omassa työssään koulutuksessa oppimaansa. Vertaisoppimisen avulla opettaja saa pedagogisen näkökulman ja tietoteknisen osaamisen omaavan henkilön tuekseen omaan luokkaansa koulutyöskentelyn aikana. Tällä tavoin ajantasaistetaan ja kehitetään käytännönläheisen tuen avulla opetushenkilöstön tietoyhteiskuntaosaamista sekä tieto- ja viestintätekniikan pedagogista ja teknistä käyttöä. Samalla hyödynnetään vertaisoppimista sekä oppimista autenttisessa ympäristössä (työskennellään opettajan omassa ympäristössä, omassa työssä ja omilla välineillä ja ohjelmistoilla). Lisäksi saadaan käyttöön kunnissa ja kouluissa olevaa tietoteknistä ja pedagogista osaamista. Opettajat ratkaisevat yhdessä käytännön arjessa opetus- ja oppimistilanteisiin liittyviä tietoteknisiä haasteita." (PSAVI, hankehakemus 2011)*

Esimerkissä 3 tuodaan esiin verkoston sisäisen asiantuntijuuden sekä työelämäkontaktien hyödyntämisen muotoja ja merkitystä jo toteutuneen toiminnan osalta.

#### Esimerkki 3:

*"Verkostoitumalla ja vertaisoppimisella saadut kokemukset on todettu erittäin hyväksi täydennyskoulutusmahdollisuudeksi. Verkostoituminen oppilaitoksiin ja työelämään koettiin erittäin*

*myönteisenä. Opettajat saivat oman alan täsmäkoulutusta, joka vastasi opettajan omiin tarpeisiin.”*  
(Webropol 2010)

Esimerkissä 4 osaamisen kehittäminen nähdään yhdistelmänä valtakunnan, maakunnan ja tietyn alueen koulutuksia. Esillä on myös hyväksi todettujen mallien ja sisältöjen siirtäminen ja mallintaminen alueelliselle tasolle. Ideatasolla näyttää sille, että suunnitelmassa kuljetaan yleisemmältä tasolta paikallisemmalle tasolle toimintoja kiteyttäen. Osaamisen kehittämiseen on myös liitetty suunnitelma siitä, kuinka yksikötasolla vahvistetaan ja systematisoidaan koulutuksiin osallistumista sekä yksikön sisäistä osaamisen jakamista.

Esimerkki 4:

*”Koulutuspäivistä enemmistö järjestetään omassa kaupungissa, mutta osa vaatii osallistumista maakunnallisiin ja/tai valtakunnallisiin koulutuksiin. Tarkoituksena on ”monistaa” hyviä koulutuksia kaikkiin maakunnan seutukuntiin. Tarkoituksena on kehittää täydennyskoulutuksen järjestämistä maakunnallisena (...). Yksiköissä jaetaan vastuuta eri koulutuksiin osallistumisesta. Osaan koulutuksista osallistuu vain yksittäisiä työntekijöitä, jotka sitten välittävät tiedon muille yksiköissä. Osa koulutuksista on silti sellaisia, että tarvitaan henkilökohtainen osallistuminen.”* (ISAVI, hankehakemus 2010)

Esimerkissä 5 erilaiset osaamisen kehittämisen muodot ja foorumit sekä asiantuntijuuden sijainnit yhdistyvät. Ne muodostavat moniulotteisen ammatillisen kehittymisen kentän, jossa yhdistyvät kohtaamiset virtuaalisessa ja reaali maailman ympäristössä. Katkelmassa asiantuntijuus rakentuu sekä kollegiaalisena vuorovaikutuksena ja jakamisena että ulkoisen asiantuntijuuden kautta.

Esimerkki 5:

*”Ensimmäisessä vaiheessa luodaan myös oppilaitosten yhteinen verkko-oppimisympäristö (esim. Moodle). Verkko-oppimisympäristön tarkoitus on toimia keskustelufoorumien kautta vertaistukivälineenä, materiaali- ja ideapankkina sekä opetusmenetelmänä. Kehittämistoiminnan aikana toteutetaan verkoston oppilaitosten opettajille tarkoitettuja verkostokokouksia, joista osa suunnataan kaikille ja osa voi olla opetuslakohtaisia. (...) Koulutuspäiviin hankitaan aikuiskasvatuksen pedagogista asiantuntemusta verkoston ulkopuolelta. Toinen vaihe sisältää 8 opintopisteen opintokokonaisuuden, joka koostuu opistoissa jo tähän mennessä esiinnousseista tuntiopettajan koulutustarpeista. Opintokokonaisuus suunnitellaan yhteistyössä aikuiskasvatuksen ja opettajankoulutuksen asiantuntijan kanssa X yliopistosta.”* (LSSAVI, hankehakemus 2010)

### 3.5 Tavoitteiden toteutumista ja vakiintumista edesauttavat tekijät

Toiminnan ja käytänteiden kehittämisessä ja uuden innovoinnissa on keskeistä tavoitteiden asettaminen ja niitä kohti kulkeminen, sekä sitä kautta avautuva mahdollisuus luoda uusia ratkaisuja ja rakenteita uudistettujen toimintatapojen vakiinnuttamiseksi. Tekijöitä, jotka ovat edesauttaneet case-hankeverkostoja saavuttamaan tavoitteensa sekä vakiinnuttamaan toimintaansa, on tarkasteltu webropol-kyselyjen ja

koordinaattorikyselyn (N = 16) tarjoaman tiedon valossa. Esiin nousseet case-verkostojen tavoitteiden toteutumista ja vakiinnuttamista edistävät tekijät on jaoteltu kolmeen pääluokkaan, jotka rakentuvat eniten mainintoja saaneiden tekijöiden ympärille, ja ovat saman toiminnan kuvauksen osina yhteydessä toisiinsa:

- 1) Verkostoyhteisö
- 2) Koulutuksen suunnittelu
- 3) Koulutuksen toteutus

*Verkostoyhteisöön* itseensä sisältyy kriittisiä tekijöitä, joilla on sekä taipumus edistää että myös estää verkstohankkeen puitteissa asetettujen tavoitteiden toteutumista. Keskeisiksi edistäviksi tekijöiksi verkstoyhteisö-luokan sisällä nousivat yhteistyötä tekevään *yhteisöön* liittyvät kysymykset yhteistyö- ja yhteisökuultuurista ja yhteisestä toimintakuultuurista kuten seuraavassa on kuvattu: *"voimavarojen ja osaamisen yhdistäminen, yhdistyneet ja muodostuneet yhteiset toimintatavat"* sekä *"yhteistyö sitä helpompaa, mitä paremmin tuntee (...) oman alueen yhtenäisyyden merkitys korostui. Meillä on yhteinen kuultuuri, tavat ja kieli"*. Merkityksellisinä näyttäytyivät myös vuorovaikutus, toimintaan sitoutuminen sekä yhteinen tahtotila, sillä muuten toiminnan vakiinnuttaminen ei näyttäisi olevan mahdollista. Yhteistyö ei synny tyhjiössä, vaan vaatii jokaisen toimijan panoksen onnistuakseen, kuten seuraavissa poiminnoissa todetaan: *"verkoston toiminta on erinomaista, sillä kunnat, verkosto, koordinoija ja erityisesti ohjausryhmä ovat sitoutuneet toimintaan"* ja *"verkoston kehittäminen ja ylläpito vaatii ihmissuhteiden ylläpitoa ja kanssakäymistä. Luottamukselliset suhteet verkoston kaikkiin osapuoliin ensisijaisen tärkeää"*.

Mainittujen tekijöiden kautta rakentuu *verkstoyhteisön toimintakykyisyys*, jossa tärkeän sijan saavat toimijoiden keskinäisten suhteiden ja vuorovaikutuksen laatu. Case-hankkeiden kohdalla tämä tekijä asettuu olennaiseksi, kun pohditaan tavoitteiden saavuttamisen ja toiminnan vakiinnuttamisen edellytyksiä. Verkstoyhteisön toimintakyvyn luomisen ja ylläpidon kannalta merkityksellistä näyttäisi siis olevan se, että sitoutumista tavoitteisiin löytyy jokaiselta sektorilta verkoston sisältä, niin verkoston ohjausryhmästä, kuntien ja oppilaitosten johdosta kuin suunnittelua ja käytännöntoteutusta tekevältä taholta. Vaikka tässä puhutaan verkoston toimintakykyisyydestä kaikkien sitoutumista edellyttävänä tekijänä, sitoutumisen aste luonnollisesti vaihtelee toimijoiden kesken, ja tällöin kohtuullinen määrä sitoutumista tuottaa edellytykset menestyksekkäälle toiminnalle. On kuitenkin yksi ryhmä, eri tehtävissä toimivat *johtajat*, joiden sitoutumisen, läsnäolon ja mukaan lähtemisen intensiteetillä on ratkaiseva merkitys, kuten seuraavissa katkelmissa todetaan: *"alueen sivistysjohto tapaa säännöllisesti, mikä luo pysyvyyttä toiminnalle"*, *"tärkeä edellytys, sivistysjohdon tuki ja tahto, on saavutettu"*, *"rehtoreiden aktiivinen markkinointitoiminta täydennyskoulutusten osalta on ollut ehdoton edellytys koulutusten toteutumiselle"* ja *"projektissa oli tärkeää koulun johdon tuki ja osallistuminen"*.

Verkostoyhteisön toimintakykyisyyteen linkittyä keskeisesti *verkoston toiminnan puitteiden rakenteet* eli se ympäristö, jossa verkostotoimijoiden tulisi työskennellä yhteiseen päämäärään sitoutuneena ja johon uudet toimintaratkaisut olisi tarkoitus "juurruttaa". Yleisesti ottaen haasteelliseksi useimpien tiettyyn rahoituskautteen sidottujen hankkeiden osalta muodostuu kysymys siitä, kuinka toimintaa jatketaan, tai jatketaanko sitä, ulkopuolisen rahoituksen päättyessä. Osaava-ohjelmaan on yhtenä tavoitteena sisältynyt ajatus siitä, että verkostot hankerahoituksen aikana pyrkisivät luomaan sellaisia rakenteita, jotka mahdollistaisivat kehitettyjen toimintamuotojen jatkuvuuden. Case-hankkeiden osalta tällaisten rakenteiden luomista ovat tukeneet, ensinnäkin, jo edellä kuvattu suunnitelmallinen toiminta, kuten seuraavassa todetaan: *"toiminta jatkuu, kun toiminta on suunniteltu niin, että perusrahoituksella on sen ylläpitämiseen ja kehittämiseen varattu resursseja. Toiminnan on kyettävä ratkaisemaan sellaisia haasteita, joille erillISRahoituksen avulla on kyetty kehittämään kestäviä malleja"* sekä *"konsepti, jota Osaava-rahoituksella on tuettu, on X kunnan kollegakouluttajat. Heidän valmennuksensa maksettiin Osaava-rahasta ja he toimivat kouluissa ja oppilaitoksissa kollegoiden tukena"*. Toiseksi, myös hankerahoituksen kestolla on merkitystä. Toiminta on saatava käynnistymään siten, että riittävää sitoutumista ja toimintakulttuuria ehditään rakentaa: *"Osaava-ohjelma on kestoaltaan riittävän pitkä siihen, että saadaan luotua rakenteet ja kulttuuria, joka hyödyttää kaikkia verkoston jäseniä sekä tuottaa uutta ja sitouttaa"*.

Toisen pääluokan eli *koulutuksen suunnittelun* kautta tarkastelu siirtyy lähemmäs konkreettista toimintaa, ja Osaava-ohjelman varsinaista kohderyhmää, opetusalan henkilöstöä ja osaamisen kehittämistä. Tavoitteiden toteutumisen ja toiminnan vakiinnuttamisen kannalta on olennaista kehittää sellaisia täydennyskoulutuksen muotoja, jotka ovat mielekkäitä myös kohderyhmälle itselleen. Osaava-ohjelman puitteissa onkin korostunut koulutuksen suunnittelu siten, että kentän toiveet, tarpeet sekä osaaminen asettuvat keskiöön, ja siten toiminnan lähtökohtien voi systemisesti tulkita tulevan ennemmin oppilaitosten ja henkilöstön tarpeista kuin ylhäältä annettuna. Case-hankkeiden kohdalla koulutuksen suunnittelu -pääluokan teemoina ovat koulutettavien osallisuus sekä erilaiset suunnittelun tukena käytetyt kartoitusvälineet.

*Kartoitusvälineitä* on käytetty sekä opettajien osaamistarpeiden että jo olemassa olevan osaamisen kartoittamiseen, joista tämän kuvauksen pohjana käytetyssä case-hankeaineistossa korostuivat etenkin osaamis- ja kouluttautumistarvekartoitukset. Toimintaa kuvattiin myös termein työntekijälähtöisyys ja koulutuksen suunnittelun tarvelähtöisyys, ja sen nähtiin motivoivan ja aktivoivan opettajia osallistumaan. Lisäksi kartoitusten myötä saadun tiedon koettiin mahdollistavan tarkoituksenmukaisen opetushenkilöstön työssä tukemisen sekä systematisoivan koulutuksia. Verkostohankkeiden tavoitteiden saavuttamisen näkökulmasta kartoitukset antoivat siis tukea koulutuksen suunnitteluun ja kohdentamiseen. Niiden kautta saatiin myös tietoa opetushenkilöstön tiedollisesta ja taidollisesta osaamisesta, jota oli mahdollista hyödyntää kollegiaalisen oppimisen mallien kehittämisessä. Näin avautui tilaisuus saada kentän sisäinen

osaaminen ja koulutustarve kohtaamaan. Case-hankkeissa toimintatavasta todettiin muun muassa seuraavaa: *"Osaamiskartoitus- ja kehittämiskeskustelukäytännöt tullaan juurruttamaan osaksi [oppilaitosten] kehittämis- ja laatutyötä, sillä tähänastiset kokemukset ovat olleet positiivisia ja kannustavia", "koulutustarpeet ovat tulleet enemmän työyhteisöiltä, jolloin kysyntä ja tarjonta ovat paremmin kohdanneet" ja "koulutuksia on järjestetty ja osaamisen kehittymistä tuettu onnistuneesti alueella tehdyn laajan osaamiskartoituksen mukaisesti. Osaamisen kehittyminen on vastannut työntekijöihin ja työyhteisöjen ja työnantajan tarpeita erinomaisesti. Jokainen työyhteisökoulutus on voitu räätälöidä [oppilaitoksen] omien tarpeiden mukaisesti".*

Koulutuksen suunnittelun alateemana *koulutettavien osallisuus* liittyy koulutuksen suunnittelun viemiseen lähelle koulutettavia henkilöitä ja lähtökohtana tässä on ollut henkilöstön aktivoiminen oman osaamisensa kehittämisen suunnitteluun osallistamalla heidät mukaan prosessiin. Tarvittavan koulutuksen suunnitteluun ja sisältöjen räätälöintiin osallistaminen tapahtui muun muassa kehitys- ja osaamiskeskustelujen kautta, täydennyskoulutussuunnitelman laatimisella sekä ottamalla opetusalan henkilöstöä mukaan koulutussuunnitteluverkostoon. Tämän ohella koulutuksiin osallistujille on toisinaan annettu vapaat kädet suunnitella itse koulutuksen sisältöjä. Kantavana ajatuksena koulutettavien osallistamisella on ollut lisätä heidän itsensä näkökulmaa osaamisen kehittämisen tarpeisiin ja tuoda mukaan opetushenkilöstön omat käsitykset, kokemukset sekä arki. Osallistavasta toimintatavasta saatu positiivinen palaute on kannustanut käytänteen ylläpitoon ja vakiinnuttamiseen.

Kolmannessa pääluokassa, *koulutuksen toteutuksessa*, on kaksi usein esille noussutta koulutuksen muotoa, *vertaisoppiminen ja etäopiskelu*, jotka molemmat näyttäisivät vaikuttavan edistävästi verkostohankkeiden toiminnan tavoitteiden toteutumista. Vertaisoppimisen piiriin on tässä sisällytetty oppilaitoksen sisäinen ja oppilaitosten välinen kollegiaalinen osaamisen ja tiedon jakaminen sekä esimerkiksi toisen asteen oppilaitosten kohdalla oppilaitosten ja työelämän välinen vuorovaikutus. Oppilaitoksen sisäinen vertaisoppiminen tuo koulutustilanteen työn oheen, jolloin asian käytännönsovellus tulee konkreettisesti esille. Työyhteisön sisäinen tiedon jakaminen sekä niin sanottujen mentoreiden läsnäolo tuovat koulutuksellisen tuen helposti saavutettavaksi silloin kun tuen tarve on akuutti. Oppilaitosten välisestä osaamisen vaihdosta kuvaava esimerkki on oppilaitosten yhteisten työpajojen järjestäminen, jolloin hyväksi todettuja käytänteitä sekä osaamista oli mahdollista jakaa oppilaitosten välillä, myös kuntarajat ylittäen. Vertaisoppimisen mallin ja rakenteen luominen on eräs tavoite, joihin case-hankkeissa on suuntauduttu (mm. yllä verkostoyhteisön alla mainittu "kollegakouluttajat") ja joka on toimintamuotona myös sellainen, että sen vakiinnuttaminen pysyväksi käytännöksi on mahdollista suunnitelmallisen verkostotoiminnan tuloksena.

*Etäopiskelun* toteutetun koulutuksen muotona ymmärretään tässä kattavan niin etäyhteydellä tapahtuvat luennot ja muut koulutusmuodot, luentotallenteet ja myös itseopiskelumateriaalin eli useat sellaiset opiskelun muodot, jotka irrottavat henkilön joko aikaan, paikkaan tai molempiin sidotusta kouluttautumisesta. Vahvuuksiksi näissä koulutusmuodoissa nousevat mahdollisuus tallennemuotoisten koulutusten laajaan levittämiseen, itseopiskelun aikataulujen joustavuuteen sekä kustannustehokkuuteen. Usein etäopiskelumalliin oli yhdistetty mentoriryhmätoiminta tai muu vertaistoiminnan muoto, ja näin usean eri kouluttautumisen kanavan yhdistäminen tuottaa monimuotoisia koulutusratkaisuja. Vertaisoppimis- ja etäopiskelumahdollisuuksien hyödyntäminen tuottaa osin vastauksen tiukan taloudellisen tilanteen synnyttämiin haasteisiin: *"taloustilanne kunnissa ja oppilaitoksissa on vähentänyt mahdollisuuksia osallistua koulutuksiin ja kehittämistoimiin. (..) olemme alusta lähtien lähteneet siitä, että koulutusta ja kehittämistoimia viedään mahdollisimman lähelle opettajien arkea ja organisaatioihin, sekä otetaan omaa osaamista käyttöön. On lisätty verkkovälitteistä koulutusta."*

### 3.6 Tavoitteiden toteutumista ja vakiintumista ehkäisevät tekijät

Hankerahoituksella käynnistetty toiminta kohtaa usein suurimman haasteensa toiminnan jatkuvuutta tukevien ja varmistavien käytänteiden luomisen suhteen. Edellä esiteltiin keskeisiä toiminnan tavoitteiden saavuttamista ja vakiinnuttamista edistäviä tekijöitä. Tavoitteiden toteutumista ja vakiintumista ehkäisevät tekijät ovat osin yhteneväisiä edistävien tekijöiden kanssa, ja näiden kahden luvun välillä onkin nähtävissä paikoin edistävien tekijöiden kautta esiin nousevia mahdollisia ratkaisumalleja ehkäiseviksi koetuille tekijöille. Case-hankeverkostojen tavoitteiden toteutumista ja kehitettyjen käytänteiden sekä toimintamuotojen vakiintumista ehkäiseviksi tulkittuja tekijöitä on lähestytty saman aineiston pohjalta kuin edistäviäkin eli tarkastelemalla case-hankkeita webropol-kyselyiden sekä koordinaattorikyselyn kautta. Ehkäiseviä tekijöitä aineistosta löytyi kuitenkin suhteessa vähemmän kuin edistäviä tekijöitä, ja tämän voi tulkita positiivisena viestinä siitä, että hankeverkostojen piirissä on pyritty toimintaa kannattelevien käytänteiden etsimiseen ja haasteiden ratkaisemiseen. Haasteellisiksi koettujen ehkäisevien tekijöiden ryhmittely yhtä selkeisiin pääluokkiin kuin edistävät ei niiden suppeamman määrän vuoksi ole ollut tarkoituksenmukaista. Aineiston pohjalta on kuitenkin mahdollista listata joitakin suuntaa-antavia yleisimpiä tekijäjoukkoja seuraavasti:

- 1) Taloudelliset tekijät
- 2) Koulutettavien asenteisiin ja motivointiin liittyvät tekijät
- 3) Verkostoyhteisöllisyyden piiriin kuuluvat tekijät

Tekijäjoukoista *taloudelliset tekijät* nousivat esiin selkeimpänä ja runsaslukuisimpana. Kuntien heikon taloudellisen tilanteen nähtiin vaikuttavan ennen kaikkea henkilöstön pysyvyyteen sekä koulutukseen osallistumisen mahdollistumiseen matkakustannusten sekä osallistumismaksujen kattamisen osalta tulevaisuudessa. Henkilöstön vaihtuvuus, esimerkiksi irtisanomisten muodossa, vaikuttaa pitkäjänteisen ja suunnitelmallisen toiminnan ylläpitoon. Case-hankkeet totesivat asiasta muun muassa seuraavaa: *"resurssipula: laadukkaan täydennyskoulutuksen ja osaamiskartoituksista esiin nousseisiin tarpeisiin vastaaminen vaatisi yhden henkilön työajan resursointia suunnitteluun ja toteuttamiseen. Nykyisillä työnkuvilla se on melko haastavaa, jollei mahdotonta", "yhteisen rahoituksen puute esim. seudullisten koulutusten järjestämiseen estää laajan koulutuksellisen yhteistyön, mitä on ollut Osaava-rahoituksen aikana, samoin koordinaattorin työ organisoijana loppuu" sekä "rahoituksen loppuminen. Koordinaattoria ei voida palkata. Sijaisia ei saa palkata, jolloin opettajien on vaikea osallistua koulutuksiin".*

Kuitenkin toisaalta, vaikka talous tuottaa uhkakuvia toiminnan jatkumiselle, on mukana myös toiveikasta suhtautumista: *"talouden edelleen heikkeneminen, kaikki kääntyvät edelleen enemmän sisäänpäin ja omiin kuntiin. Toisaalta se voi myös "pakottaa" tekemään enemmän yhdessä" ja "välimatkat suuret, vaatii rahoitusta siirtyä ja majoittua. Mutta etäyhteyksillä pidetty ja pidetään kokouksia enenevässä määrin".* Esitettyjen näkemysten ohella eroja on nähtävissä oletuksissa suurten ja pienten verkostojen selviytymisen välillä: *"toiminta, jossa ratkaisuja tuotetaan suuremmassa verkostossa ja kyetään jakamaan vastuuta, jatkunee todennäköisemmin ilman ulkoista rahoitustakin. Pienen yksikön ratkaisut ovat haavoittuvaisempia".*

Toinen tekijäjoukko, *koulutettavien asenteisiin ja motivointiin liittyvät tekijät*, kohdistuu haasteisiin koulutuksen kohderyhmien mukaan saamisessa, koulutuksen merkitykselliseksi tekemisessä sekä koulutuksessa opittujen taitojen käyttöönotossa. Jotkin verkostoista totesivat osan opettajista kokeneen olevansa pakotettuja osallistumaan, ja taas vastaavasti toiset olivat havainnoineet opettajien turhautuvan uusien taitojen opetteluun äärellä. Myös ajankäytön niukkuuden opetushenkilöstön ohjaustilanteissa tulkittiin vaikuttavan haitallisesti verkostotason tavoitteiden saavuttamiseen. Aineisto ei anna tarkempaa tietoa tämän haasteen laajuudesta, ja siten voi tietenkin pohtia, onko ylipäänsä todennäköistä, että koulutusinnostus saavuttaisi kaikki suunnitellun toiminnan piiriin kuuluvat henkilöt. Tästä näkökannasta huolimatta, koko verkoston sisäisen ja joka tason tavoittavan sitoutumisen ja yhteisen päämäärän tavoittelun voi tulkita toimivan osallistumiskynnyksen madaltamiseen sekä innostuksen lisäämiseen vaikuttavana tekijänä.

Kolmas tekijäjoukko, *verkostoyhteisöllisyyden piiriin kuuluvat tekijät*, linkittyy luontevasti kahteen edellä mainittuun luoden edistävien tekijöiden yhteydessä mainitut edellytykset hankeverkoston toimintakykyisyydelle. Keskeiseen asemaan asettuvat tässä etenkin johtajien sitoutuminen ja verkoston

yhteisten tavoitteiden suuntaisesti toimiminen läpi koko verkoston, sillä näiden tekijöiden kautta tulkitaan löydettävän väylät toiminnan vakiinnuttamiselle sekä mahdollisuudet taloudellisen tilanteen haastamiselle, case-hankkeet kuvaavat tilanteita seuraavasti: *"äärimmäisen huono taloudellinen tilanne – johdon näköalattomuus (yhdistettynä edelliseen), jolloin ei pystytä tekemään päätöksiä pidemmän päälle säästävistä rakenteista"* ja *"ohjausryhmä on hyvin sitoutunut (..) verkoston organisaatio kaipaa vielä [kuntien johtotason toimijoiden] aktiivisempaa osallistumista, jotta käytännöt kyetään kunnissa juurruttamaan ja tahtotila välittyy opetushenkilöstölle (..) tärkeä[ä] oikeiden henkilöiden löytäminen (..) [usean] kunnan yhteisen hankkeen projektipäälliköllä ei ole varsinaista toimivaltaa toisten kuntien opetustoimien toimintaan ja tämä hidastaa joidenkin tietojen tai toimenpiteiden välittymistä ja käytäntöjä"*.

### 3.7 Verkostoitumisen tuottama lisäarvo hankkeen aikaisen verkoston säilymisessä yli toimintakauden

Tutkimuskysymys on Osaava-rahoituksen merkitys yhteisen toiminnan jatkumisessa, syntymisessä ja laajentumisessa. Oletuksena on se, että vanhat verkostot ovat osoittautuneet jo aikaisemmin toimiviksi ja jatkavat toimintaansa Osaava-kauden jälkeen, ja että uudet verkostot ovat kokeneet toiminnan hyödylliseksi ja ne (tai ainakin iso osa) pyrkii jatkamaan toimintaansa. Niin vanhojen kuin uusien verkostojen kohdalla toiminnan laajeneminen on yhteydessä jatkamistoiveeseen.

Tutkimuskysymyksenä selvitetään koordinaattorikyselyn (N = 16, 13 erillisestä hankkeesta) avulla

- kuinka monta Osaava-verkostoa oli olemassa jo ennen Osaava-rahoitusta,
- kuinka moni verkostoista on suunnitellut jatkavansa toimintaa Osaava-rahoituksen päättyttyä,
- onko verkoston toiminta laajentunut myös muihin kuin Osaava-kohteisiin?

#### Verkostoja oli jo ennen Osaava-kautta, ja uusia verkostoja syntyi

Ennen Osaava-kautta oli jo olemassa verkostoja. Aineistossa on 16 vastausta, mutta siten, että hankkeita on 13 (yhdestä hankkeesta on kolme vastausta ja yhdestä kaksi, joten vastaajien kokonaissumma on 16). Aineistomme 13 erillisestä verkostosta viisi (38 %) oli jo toiminnassa aikaisemmin, joten Osaava-rahoitus synnytti 8 uutta verkostoa (62 %). Osa uusista verkostoista perustui jo olleen laajennukselle.

*"X-seudun kunnat ja niiden opetustoimet tekevät yhteistyötä eri tasoilla. Tietoteknologian opetuskäytön toimijat ovat verkostoituneet keskenään kokemusten vaihtoa ja yhteistyöhankkeita varten. Lisäksi kuulumme kaikki (A, B ja C) kuntien resurssikeskusten verkostoon ..., johon kuuluvat myös D ja E. Osaava-hanketta varten me AAA--toimijat aloimme suunnitella tapaa, jolla opettajamme voisivat hyötyä kaikkien kuntien osaamisesta ja osaamisen jakamisesta ja yhteisestä kehittämisestä. Siitä syntyi ajatus yhteisestä*



*päämäärästä ja vuosittain tehtävistä kehittämistoimenpiteistä, jotka suunniteltiin yhdessä ja toteutettiin osin yhdessä ja osin kukin omien käytänteidensä mukaisesti."*

*"D kaupunkiseutuun kuuluu kahdeksan kuntaa, jotka ovat tehneet tiivistä yhteistyötä kaikilla hallinnonaloilla jo pitkään ... Osaavassa tähän liitettiin viisi ... kuntaa. Viiden viimeksi mainitun tietynlainen ulkopuolisuus näkyy edelleen, sillä kaupunkiseudun kunnilla on on myös sivistysjohdolle säännölliset foorumit ja toiminnallista yhteistyötä (mm. yhteinen OPS-prosessi ja TVT-strategia)."*

*"Täydennyskoulutusverkosto perustettiin Osaava-rahoituksen myötä, sitä ennen kussakin kunnassa oli omat ja toisistaan erilaiset rakenteet. Verkostoon kuuluu 7 kuntaa, .... Verkoston yhteistyökumppaneita: ... Verkoston jäsenet: - suunnittelevat ja kehittävät yhdessä yhteistyöverkoston oppilaitosten toiveiden pohjalta täydennyskoulutuksen tarjontaa - sitoutuvat täydennyskoulutusstrategian kehittämiseen ja valvovat alueellisen täydennyskoulutuksen painopistealueiden toteutumista vaikutusalueellaan - seuraavat täydennyskoulutuksissa saatujen uusien menetelmien ja kokemusten jalkautumista ja niiden siirtymistä arkisiksi käytänteiksi."*

*"Nätverket xx är ett nätverk för svenska daghem och skolor på tio finskspråkiga orter och en plattform för de som arbetar med svensk dagvård och utbildning i dessa kommuner; ... . Inom Kunnig är målsättningen att skapa strukturer för personalens kompetensutveckling samt fördjupa nätverksamarbete. Vi arbetar för att den svenska grundläggande utbildningen skall vara ett fullgott alternativ för kommunens elever och en synlig del av den svenskspråkiga utbildningen i Finland. arbetar vi för en kompetensutveckling och en sammanhållen skolstig från 0 15 år."*

## Kaikki vanhat ja pääosa uusista jatkaa

Kaikki viisi (100 %) jo olemassa ollut vanhaa verkostoa on suunnitellut jatkavansa toimintaa myös Osaava-rahoituksen päättyessä ja uusista puolet (50 %) suunnittelee jatkavansa toimintaansa. Jatkamista koskevan arvion luotettavuutta lisää se, että on varsin yleistä se, että toiminta on laajentunut Osaava-rahoitetun hankkeen ulkopuolellekin. Vanhat verkostot ovat selvemmin laajentaneet tehtäviään (85 % ilmoitti laajentaneensa), mutta myös uudet, synnytyt verkostot ovat laajentuneet muihinkin kuin vain Osaava-tehtäviin (60 %).

Esitämme päätelmänä sen, että verkosto on toimintamuotona hyödyllinen ja ihmisten tapaaminen näyttää johtavan siihen, että alkuperäisen tehtävän lisäksi toiminta alkaa kohdistua muihinkin tehtäviin ja kohteisiin. Verkoston ikä lisää verkoston laajentumista.

Laadullisia täsmennyksiä saadaan avovastauksista. Jatkamiseen liittyvissä vapaissa vastauksissa esitettiin seuraavaa:

*"Osaavan toiminta on muuttumassa seudulliseksi osaamisen kehittämispalveluksi v. 2015."*

*"Verkoston jäseniltä ja erityisesti ohjausryhmän jäseniltä on tullut toiveita, että toiminta voisi jatkua samanlaisena. Mutta kuntien huonon taloudellisen tilanteen vuoksi kaikki suunnitelmat ovat avoinna. Tämä on asia, jota pohdimme seuraavassa ohjausryhmän kokouksessa elokuussa."*

*"Toimet ja mallit sekä rakenteet on pyritty rakentamaan ajatuksella "kestävä tapa toimia yhdessä". Nyt olemme ohjelman osalta siinä vaiheessa, että on maakunnan koulutuksen johtoryhmässä (sivistys- ja opetusjohtajat) tehtävä päätöksiä yhteisestä sitoutumisesta ja mallista miten toiminta jatkuu kun ulkopuolinen rahoitus kokonaan loppuu."*

*"Toiminnan jatkumiselle tarvitaan lisärahoitusta. Meidän hankkeella on mietitty toiminnan jatkumista suhteellisen samanlaisena kuin Osaava toiminta. Mutta kunnilla ei ole varaa palkata yhteistä koordinaattoria, joka voisi keskitetysti järjestää täydennyskoulutusta tai kehittää uudenlaisia rakenteita. Sijaisien palkkaukseen tarvitaan rahoitusta."*

## Koordinaattorien vaihtuvuus ja pysyvyys

Oheisselvityksenä saadaan tietoa myös koordinaattorien vaihtuvuudesta, mikä on rakenteellinen peruskysymys (=rakenteellinen heikkous) kaikissa määräaikaissa hankkeissa. Toimintaa koskevassa kommunikaatiossa voi syntyä katkoksia, erityisesti jos hankkeen seuranta on vahvasti vain koordinaattorin tehtäviä. Taulukossa 3.2 selviää, että lähes puolet (44 %) koordinaattoreista on ollut vähintään neljä vuotta mukana (viisi vuotta on maksimi vuodesta 2010 vuoteen 2014) ja yleisintä on se, että vastaaja on ollut kaksi vuotta koordinaattorina. Vanhoissa verkostoissa koordinaattorit ovat olleet tehtävissään keskimäärin 3,5 vuotta ja uusissa 2,6 vuotta (ero ei ole tilastollisesti merkitsevä, mutta viitteellinen).

Taulukko 3.2 Koordinaattorin pysyvyys vuosina

Mukana vuosia	N	%
0	1	6
1	1	6
2	7	44
4	3	19
5	4	25
N	16	100

Ottaen huomioon myös jäljempänä esitetyt vapaat vastaukset esitämme päätelmänä, että koordinaattori on oleellinen ainakin uusien verkostojen alkuvaiheessa ja vanhojen verkoston toiminnan laajentuessa. Kuitenkin verkostorakenne merkitsee sellaista pysyvyyttä, joka auttaa kestäämään koordinaattorien vaihtumisen. Joskus vaihtuminen merkitsee myös uusia ajatuksia. Koordinaattoriresurssia tarvitaan ainakin koko rahoituksen ajan.

Vapaat vastaukset ovat kiinnostavaa luettavaa. Kolmeen ensimmäiseen vastaukseen voidaan kiteyttää päätulos.

*"Pysyvä henkilöstö on erittäin tärkeää pitkäkestoisessa kehittämistyössä."*

*"Toiminta oli hajanaista ja vaikeaa ennen kuin voitiin palkata koordinaattori."*

*"Uskon, että pysyvyys on vaikuttanut siihen, että toiminta on kehittynyt ja edennyt määrätietoisesti tavoitteiden suunnassa."*

*"Ollessani mukana kolmessa hankekaudessa, sain palautetta osallistujilta, että osallistumista helpottaa kun on tuttu ihminen langan toisessa päässä. Tutustuminen ohjausryhmän jäseniin ja kansalaisopistojen toimintatapoihin mahdollistui kun sama henkilö toimi koordinaattorina pidempään."*

*"Kokopäiväisellä koordinoinnilla on ollut merkittävä vaikutus hankkeen toiminnan organisointiin. Verkostolla on ollut neljä Osaavahanketta, joita on koordinoanut kolme eri henkilöä."*

*"D-Osaavaa on koordinoitunut A:n opetusvirasto, jossa on ollut pääkoordinaattori sekä tietoyhteiskuntaosiolla omansa. Kahta viimeistä toimintavuotta lukuunottamatta kaikista kunnista ovat yhteistyöhenkilöt pysyneet samoina ja toimintaa on ollut helppo koordinoida alussa määritellyt päätavoitteen suunnassa. Viimeisenä toimintavuonna on tapahtunut enemmän vaihdoksia, mikä on vaatinut perehdyttämistä, mutta yhteistyö on sujunut kaikilta osin hyvin koko ajan."*

*"Koordinaattori on pysynyt koko ajan samana, mikä on edistänyt suunnitelmallista toimintaa ja mahdollistanut kehittämistyön. Näin koulutukset eivät ole jääneet vain erillisiksi vaan ovat kytkeytyneet koko toiminta-alueen opetuksen kehittämiseen. Kukin hanke on ollut edellistä enemmän suuntautunut kokonaisvaltaiseen opetusalan osaamisen edistämiseen ja kehittämiseen."*

*"Vi har hela tiden haft samma koordinator, vilket har medfört att koordinatören har en djup kunskap om de olika skolorna och daghemmen, Det medför att koordinatören ört känner mycket bra känner till verksamhetsförutsättningarna och ev. komplikationer. En ny koordinator hade kanske fört in ett nytänkande och ett nytt perspektiv att se på nätverket och dess förutsättningar."*

Mutta samalla verkostorakenne pystyy kestämään koordinaattorien vaihtumisen.

*"Vaihtuvuus on aiheuttanut katkoksia mutta myös tuoneet uusia ajatuksia ja virtaa."*

*"Den första koordinatören pensionerades och tjänstledigheter bidrog till att det blev en paus på ungefär ett läsår projektet. Skulle ändå inte säga att bytet av kordinatören påverkat innehållet i projektet i någon nämnvärd grad. Verksamheten fortsatte som förut."*

*"Ei vaikutusta, hanketta johdettiin käytännössä kuitenkin tiimissä."*

*"Ensimmäisen hankekoordinaattorin lähtö toisiin työtehtäviin ... pakotti hankkeen pohtimaan toimintaansa ja hieman keventämään organisaatiota. Tämä toisaalta auttaa kuntia valmistautumaan aikaan, jolloin hanke ei enää jatku koska nyt kunnat itse ottavat hieman enemmän vastuuta toiminnan käytännön toteuttamisesta vaikka suunnittelutyö yhä tapahtuisi hankkeessa."*

### 3.8 Yhteenveto

Tässä luvussa on lähestytty valittuja case-hankkeita useasta eri näkökulmasta. Tarkastelussa tuotiin esiin hankeverkostojen käynnistymisvaiheen lähtökohtia, suunnittelun ja toiminnan kehittämisen tukena käytettyjä tarveselvityksiä ja seurantamalleja sekä verkoston sisäisen ja ulkoisen asiantuntijuuden

hyödyntämiseen liittyviä kysymyksiä. Tämän ohella case-hankkeiden toimintaa kuvattiin niiden toiminnan tavoitteiden toteutumista ja käytänteiden vakiinnuttamista edistävien ja ehkäisevien tekijöiden valossa. Lisäksi pohdinnan alle otettiin kysymys liittyen verkostoitumisen tuottamaan lisäarvoon hankeverkoston säilymisessä yli toimintakauden.

Case-hankkeiden käynnistämisen lähtökohtia tuotiin esiin käymällä läpi hankkeiden käynnistämisvaiheen taustalla olleita keskusteluja eli niitä perusteluja, jotka olivat luoneet tarpeen lähteä mukaan Osaava-ohjelmaan. Keskustelut jaoteltiin kahteen pääryhmään, alueelliset ja seudulliset lähtökohdat sekä oppilaitostason lähtökohdat, jotka olivat toisiaan osin läpileikkaavia. Lisäksi molemmat pääkeskustelulinjat olivat yhteydessä ajankohtaisiin yhteiskunnallisiin ja koulutuspoliittisiin kysymyksiin. *Alueelliset ja seudulliset lähtökohdat* nivoutuivat tarpeeseen tiedostaa seudullista osaamista sekä kehittää ja yhtenäistää seudullista osaamista. Tähän kenttään asettuivat jo olemassa olevien yhteistyörakenteiden edelleen kehittäminen tai alueellisesti havaittu tarve tällaisen muodostamiselle. Keskusteluissa tuotiin myös esiin alueellisia haasteeksi koettuja erityispiirteitä kuten väestöpohjan muutokset sekä maantieteelliset etäisyydet. *Oppilaitostason lähtökohdat* painottuivat kysymyksiin erilaisten oppijoiden kohtaamisesta, samalla sektorilla toimivien oppilaitosten haasteista sekä henkilöstön asiantuntijuuden kehittämisestä. Keskeisenä verkostotoiminnan työvälineenä case-hankkeet mainitsivat erilaiset *tarveselvitykset ja -kartoitukset sekä seurantamallit*. Kartoitusten ja seurantamallien avulla hankkeet pyrkivät vahvistamaan Osaava-ohjelman tavoitteiden mukaisten uudentyyppisten työelämälähtöisten koulutuskokonaisuuksien ja osaamisen kehittämisen mallien syntymistä.

Case-hankkeiden sisäisen ja ulkoisen asiantuntijuuden hyödyntämisen kysymystä lähestyttiin määrittelemällä näiden kahden asiantuntijuusulottuvuuden sijainti verkostotoiminnassa. *Sisäinen asiantuntijuus* voidaan ymmärtää kaksitahoisesti. Ensinnäkin täysin työyhteisölähtöisenä sisäisenä mentorointina sekä osaamisen ja tiedon jakamisena. Toiseksi työyhteisön ulkopuolelle ulottuvana toimintana, jossa asiantuntijuus liikkuu, kehittyy ja uudelleen rakentuu oppilaitosten välillä sekä verkoston koulutustilaisuuksissa. Sisäiseen asiantuntijuuteen ja sen hyödyntämiseen liittyvät olennaisesti *termit: coaching, varjostaminen, benchmarking, opettajavaihto, mentorointi ja oppilaitosvierailu*. *Ulkoinen asiantuntijuus* tulkittiin rakenteita osaamisella vahvistavana lisäarvona. Sen nähtiin muodostuneen verkoston yhteistyökumppaneista, kuten muut verkostot tai verkoston ulkopuoliset oppilaitokset sekä yritystoimijat, työelämäkontaktit, korkeakoulut sekä yksityiset täydennyskoulutuksen tarjoajat ja asiantuntijat.

*Tavoitteiden saavuttamisen ja toiminnan vakiinnuttamisen kannalta edistävinä tekijöinä* keskiöön nousivat kolme pääkohtaa: *verkostoyhteisö, koulutuksen suunnittelu ja koulutuksen toteutus*. *Verkostoyhteisön* olennaiseksi tekijäksi case-hankkeiden kohdalla nostettiin verkoston toimintakyky, joka rakentuu eri

toimijoiden keskinäisen kanssakäymisen laadusta, keskinäisestä luottamuksesta, toimintaan sitoutumisesta ja yhteisen päämäärän suuntaisesti toimimisesta. Toiminnan vakiinnuttamisen kannalta merkityksellistä on ollut verkoston sisäisten rakenteiden kehittäminen ja muokkaaminen siten, että toiminnalle voidaan nähdä jatkuvuutta myös hankerahoituskauden päättymisen jälkeen. Verkoston toimintakykyisyys on yksi keskeinen edellytys tällaisten rakenteiden syntyämiselle. *Koulutuksen suunnittelu* rakentui vahvasti koulutettavien osallisuuteen koulutuksen suunnittelussa sekä kartoitusvälineiden käyttöön. Molempien tekijöiden tulkittiin tukevan verkostohankkeen toiminnan systemaattista suunnittelua ja tarjotun koulutuksen kohdentamista. Systemaattisesti ajateltuna käytännöksi on kiinnittänyt toiminnan lähtökohdat oppilaitosten ja henkilöstön tarpeisiin vastakohtana ylhäältä annetuille. *Koulutuksen toteutuksen* osalta case-hankkeet olivat pyrkineet tekemään sellaisia koulutuksellisia ratkaisuja, jotka tukevat työelämälähtöistä koulutusta sekä vastaavat koulutuksen järjestämistä koskeviin haasteisiin. Tässä yhteydessä olennaisiksi nousivat vertaisoppiminen ja etäopiskelu, joista molemmissa on tunnistettavissa verkoston sisäisen asiantuntijuuden hyödyntämiseen liittyviä komponentteja, kuten oppilaitosten sisäinen ja oppilaitosten välinen osaamisen jakaminen ja mentorointi. Etäopiskelumuodoilla on pyritty tekemään koulutuksesta aikaan ja paikkaan sitomatonta, ja lisätty koulutukseen osallistumiseen joustavuutta. Etäopiskelumuotojen hyödyntäminen nähtiin myös eräänä ratkaisuna kiristyneen taloustilanteen tuottamiin haasteisiin.

*Tavoitteiden saavuttamisen ja toiminnan vakiinnuttamisen kannalta ehkäiseviksi tekijöiksi* case-hankkeiden osalta nousivat vahvimmin taloudelliset tekijät. Tämän ohella kaksi muuta joukkoa muodostuivat *koulutettavien asenteisiin ja motivointiin liittyvistä* tekijöistä sekä *verkostoyhteisöllisyyden piiriin kuuluvista* tekijöistä. *Taloudellisten tekijöiden* rooli toiminnan tavoitteiden saavuttamista ja vakiintumista ehkäisevänä komponenttina näyttäisi olevan sidoksissa siihen, kuinka hyvin ja millaiset mahdollisuudet hankeverkostolla on ollut upottaa tai uudelleen muokata jo olemassa olevia rakenteita. Jos verkostotoiminnan tavoitteet ja vakiintuminen ovat olleet vahvasti kytköksissä ulkopuolisen hankerahoituksen myötä saatuu resurssiin, on todennäköisempää, että rahoituksen loppuminen sekä nykyinen heikko kuntatalous muodostuvat jatkuvuutta ehkäiseviksi tekijöiksi. *Koulutettavien asenteisiin ja motivointiin* liittyvät tekijät toi esiin case-hankkeiden kokeman haasteen koulutusten kohderyhmien mukaan saamisessa, koulutuksen merkitykselliseksi tekemisessä sekä koulutuksissa opitun käyttöönottossa. *Verkostoyhteisöllisyyteen* kohdistuvat tekijät puolestaan reflektoivat sekä taloudellisia että asenteisiin ja motivointiin liittyviä tekijöitä korostaen koettuja haasteita verkoston sisäiseen toimintaan sitoutumisessa, johdon roolissa sekä yhteisen päämäärän mukaan toimimisessa. Kyse on siis tekijöistä, joiden edistävissä tekijöissä verkostoyhteisön kohdalla todettiin tuottavan toiminnan onnistumisen kannalta oleellisen tekijän, verkoston *toimintakykyisyyden*.

Tutkimuskysymyksenä on ollut Osaava-rahoituksen merkitys verkostojen yhteisen toiminnan jatkumisessa, syntyemisessä ja laajentumisessa ja sitä selvitettiin koordinaattorikyselyn avulla. Ennen Osaava-kautta oli jo olemassa verkostoja. Kyselyymme vastanneista case-hankkeista noin 40 % oli ollut toiminnassa jo aikaisemmin, joten Osaava-rahoitus synnytti paljon uusia verkostoja. Osa uusista verkostoista perustui jo olleen laajennukselle. Kaikki kuusi jo olemassa ollutta vanhaa verkostoa ovat suunnitelleet jatkavansa toimintaa myös Osaava-rahoituksen päättyessä ja uusista puolet (50 %) suunnittelee jatkavansa toimintaa. Jatkamista koskevan arvion luotettavuutta lisää se, että on varsin yleistä se, että toiminta on laajentunut Osaava-rahoitetun hankkeen ulkopuolellekin. Vanhat verkostot ovat laajentaneet tehtäviään (85 % ilmoitti laajentaneensa), mutta myös uudet, synnytyt verkostot ovat laajentuneet muihinkin kuin vain Osaava-tehtäviin (60 %).

Esitämme päätelmänä sen, että verkosto on toimintamuotona hyödyllinen ja ihmisten tapaaminen näyttää johtavan siihen, että alkuperäisen tehtävän lisäksi toiminta alkaa kohdistua muihinkin tehtäviin ja kohteisiin. Verkoston ikä lisää verkoston laajentumista. Esitämme toisena päätelmänä, että koordinaattori on oleellinen uusien verkostojen alkuvaiheessa ja vanhojen verkoston toiminnan laajentuessa. Kuitenkin verkostorakenne merkitsee sellaista pysyvyyttä, joka auttaa kestämään koordinaattorien vaihtumisen. Joskus vaihtuminen merkitsee myös uusia ajatuksia. Koordinaattoriresurssia tarvitaan ainakin koko rahoituksen ajan.

## 4 HYVIKSI TODETTUJA TOIMINTAMALLEJA

### 4.1 Toimintamallit esimerkkien kautta

Case-hankkeiden toteuttamat *hyviksi todetut toimintamallit linkittyvät* edellisessä luvussa esiteltyihin toiminnan tavoitteiden saavuttamista ja kehitettyjen käytänteiden vakiinnuttamista *edistäviin tekijöihin*. Aineistona hyvien toimintamallien tarkastelulle on käytetty case-hankkeiden webropol-kyselyitä sekä koordinaattorikyselyä. Hyviksi todettujen toimintamallien voi nähdä jakautuvan kahteen eri kategoriaan:

- 1) Verkostoyhteisölliset rakenteet
- 2) Toimijälähtöiset ratkaisut

Esitetty jaottelu on karkea, sillä toimintamallikuvaukset sisältävät usein elementtejä molemmista. Toimintamallien sijoittuminen on kuitenkin ratkaistu pääosin sen mukaan, kumpi näkökulma niissä näyttäisi enemmän painottuvan. Seuraavassa näitä kahta hyväksi todettujen toimintamallien dimensioita käsitellään pääosin toiminnankuvausten kautta, ja lopun yhteenvedossa rakennetaan siltaa esiteltyjen toimintatapojen ja toiminnan tavoitteiden saavuttamista sekä vakiinnuttamista edistävien tekijöiden välille.

Ensimmäisen kategorian esimerkeissä, *verkostoyhteisölliset ratkaisut*, näkyy verkoston eri tasoilla työskentelevän henkilöstön aktivointi ja sitouttaminen yhteisen päämäärän tavoitteluun. Tämän ohella on tulkittavissa pitkän aikavälin suunnitelmallista toimintaa sekä ennakoitujen ja jo havaittujen haasteellisten tekijöiden kohtaamista siten, että toimintaa on pyritty kehittämään kestävien rakenteiden muodostamisen näkökulmasta.

*"(..) rehtorit ja aiemmin koulutuksiin osallistuneet ovat markkinoineet hankkeen täydennyskoulutusta tehokkaasti, ja se näkyy osallistujien määrässä. Tällä kaudella pyritään harvoin koulutukseen osallistuneita tavoittamaan myös siten, että koulutukset viedään lähelle osallistujia – [verkoston toimipisteet] sijaitsevat laajalla alueella, ja joillekin matka itsessään voi olla haaste osallistua. [järjestämällä koulutuksia eri paikkakunnilla] saadaan maantieteelliset "ääripäät" myös aktivoitua. Toiminnan "jalkauttaminen" mentorivalmennuksen avulla pyrkii vähentämään osallistumisen kynnystä, kun koulutus viedään omaan työyhteisöön."*

*"Verkoston toimintaa on alusta lähtien kehitetty määrätietoisesti kestäviksi tavoiksi toimia - ei hankemaisesti irrallisina ja pieninä erillisinä koulutuksina tai toiminnassa."*

*"Ohjausryhmätyöskentely: Ohjausryhmä on toiminut arvioivan tehtävän ohella myös suunnittelevana, toteuttavana ja osallistuvana ryhmänä. Ohjausryhmä ja sen tiimit ovat tehneet yhteistyötä ja työskennelleet yhdessä erittäin paljon hankkeen aikana (virallisia kokouksia noin 8 kertaa vuodessa + työskentelytapaamiset + koulutukset + opintomatkat + kehittämispäivät + seminaarit)."*

*"(..) seudulle on laadittu seudullinen täydennyskoulutusstrategia ja -suunnitelma, jota Osaava-hankkeessa on toteutettu. Koulutuksia on järjestetty hankkeen tavoitteisiin liittyen ja koulutuksia on toteutettu ammatilliseen osaamiseen, työhyvinvointiin, tietoyhteiskuntaosaamiseen sekä perusopetuslain mukaista*

tuen kolmiportaisuuteen liittyen. Lisäksi on hyödynnetty vertaismentorointia ja verkko-opetusta. Näiden pohjalta tavoitteiden saavuttamisessa on koettu onnistuvan."

"Taloustilanne kunnissa ja oppilaitoksissa on vähentänyt mahdollisuuksia osallistua koulutuksiin ja kehittämistoimiin. Tässäkin olemme jo alusta lähtien lähteneet siitä, että koulutusta ja kehittämistoimia viedään mahdollisimman joustavasti lähelle opettajien arkea ja organisaatiohin, sekä otetaan omaa osaamista käyttöön. On lisätty verkkovälitteistä koulutusta. Mahdollistajina sivistys- ja opetusjohtajien vahva sitoutuminen."

"Täydennyskoulutus on rakennettu ennen kaikkea työntekijän tarpeista käsin. Jo aiemmalla hankekaudella toteutunut täydennyskoulutus osoitti, että työntekijän tarpeisiin vastaaminen näkyy suoraan laadun kehittymisenä koko organisaatiossa. (...) Jo nyt toteutuneet (...) koulutukset tukevat arviota siitä, että koulutus palvelee erinomaisesti työntekijän tarpeita."

"Tavoitteena on kouluttaa prosessinohjaajia kaikkiin kuntiin sivistys- ja oppilaitosjohdon tueksi edistämään haastavia kehittämisprosesseja. Hankkeella on mahdollisuus laajaan vaikuttavuuteen, koska koulutettavat asiantuntijat ovat kuntien ja oppilaitosten omaa henkilöstöä. (...) Työelämäläheisyys korostuu siinä vaiheessa, kun koulutetut prosessinohjaajat pääsevät työskentelemään kollegiaalisessa yhteistyössä koulutuksen jälkeen."

Toisessa kategoriassa, *toimijalähtöiset ratkaisut*, tuodaan esiin oppilaitostasolla kehitettyjä osaamisen jakamisen ja kehittämisen malleja. Keskeisessä asemassa ovat vertaistoiminnalliset ratkaisut.

"Koulutuksen tarkoituksena on, että opettajat toteuttavat luokassa oppitunneilla pieniä helposti toteutettavia projekteja tieto- ja viestintätekniikkaa hyväksi käyttäen. Koulutusmalli edellyttää koululta koko henkilöstön osallistumista. Opettajat työskentelevät koulutuksessa pareittain. Valmiita koulutuspaketteja ei ole, vaan koulutus muotoutuu kunkin koulun mahdollisuuksien ja opettajien kiinnostuksen mukaan. Pedagogiset agentit ohjaavat ja tukevat opettajaa projektin toteuttamisessa. Ohjaus on osin lähiohjausta koulupäivän aikana ja osin etäohjausta verkossa. Toteutuneista projekteista kouluun kasvaa uutta, tieto- ja viestintätekniikkaa hyödyntävää toimintakulttuuria. Kaikkien projektien tulee toteuttaa opetussuunnitelmaa eli käsittelevät asioita, joita muutenkin koulussa käsitellään. Tarkoitus on parantaa opettajien mahdollisuuksia suunnitella ja toteuttaa TVT:a hyödyntävää oppimista."

"Kuntien kiristynyt taloustilanne vaikuttaa koulutuksiin osallistumisiin, koska ei ole mahdollista palkata sijaisia. Ratkaisu: Koulutukset on viety TVT opettajien toimesta kouluihin, jolloin ei tule matkakustannuksia ja koulut pystyvät itse organisoimaan opettajille sopivimman koulutusajankohdat."

"Osaamisen kehittämisen lisääminen ja osaamisen jakaminen kouluttautumalla ensin itse tietyn aiheen asiantuntijaksi ja kouluttamalla sitten muita."

"(...) seudulla koottiin pienien kyläkoulujen opettajia yhteen ja heille järjestettiin tabletti- opetuksen pedagogista koulutusta. Pareittain perehdyttiin johonkin tiettyyn oppiaineeseen, etsittiin hyviä ja toimiviksi todettuja sovelluksia, laadittiin joihinkin manuaaleja helpottamaan niiden käyttöä. Seuraavalla kerralla jokainen toimi vuorollaan kouluttajana ja kaikki saivat eri oppiaineista hurjasti tietoa ja uusia ideoita."

"Oppilasagenttitoiminta, jossa oppilaat opettavat opettajia lähti edellisen toimintavuoden aikana lentoon. Koulumaailmassa ehkä oudompi coaching toimintamallina on otettu hyvin vastaan."



## 4.2 Yhteenveto

Ulkopuolisella rahoituksella toimivien hankkeita tarkasteltaessa esiin nousee kysymys siitä, mikä on toiminnan tulos eli mitä toiminta on tuottanut, ja jos toiminnan todetaan tuottaneen jotakin, luonteva jatkokysymys kohdistuu hankerahoitetun toiminnan jatkuvuuteen tähtääviin keinoihin. Osaava-ohjelman case-hankkeiden hyviksi todettujen toimintamallien valikointia ovat ohjanneet tämän kaltaiset kysymykset verkostohanketoiminnan merkityksellisyydestä. Mukaan ovat siis valikoituneet edellä esitetyt esimerkinomaiset kuvaukset toiminnasta, joka on ollut tavoitteiden mukaan suuntautunutta ja joka on pyrkinyt vastaamaan jatkuvuuden luomisen haasteeseen.

Hyvät toimintamallit ovat vahvasti yhteydessä toiminnan tavoitteita ja vakiinnuttamista edistäviin tekijöihin. Ideaalitasolla on ajateltavissa, ja tässä myös toteutuneiden käytäntöjen kautta esitettynä, että systemaattinen, sitoutunut ja päämäärätietoinen toiminta kohti tavoitteita ja kehitettyjen käytänteiden vakiinnuttamista tuottaa kohtalaisella varmuudella myös hyviksi luokitettavia käytänteitä. Hyviksi todetut toimintamallit on jaettu kahteen kategoriaan, *verkostoyhteisölliset rakenteet* ja *toimijalähtöiset ratkaisut*, ja ne edustavat kahta verkostotoiminnan elinvoimaisuuden ja kokonaisvaltaisuuden kannalta olennaista tasoa. Hankeverkoston toimintakykyisenä pysyminen vaatii aktiivista toimintaa niin sen hallinnoinnin kuin käytännön toteutuksenkin tasolla.

*Hyviksi todettuina toimintamalleina* esitetyt lyhyet kuvaukset tuovat lisää *konkretiaa* edellisen luvun *tavoitteita ja vakiintumista edistäville tekijöille*. Verkostoyhteisöön liittyvät tekijät tulevat esiin johtajuuden merkityksenä, jokaisen tason toimijoiden sitouttamisena toiminnasta tiedottamisessa ja toiminnan suunnittelussa. Myös päämääränä pysyviin rakenteisiin pyrkiminen vastakohtana hankeirrallisuudelle mainitaan. Monipuolisten koulutusratkaisujen kehittäminen ja työelämälähtöisyyden tavoittelu siten, että koulutus viedään lähelle käytäntöä näkyvät esimerkkipoiminnoissa, ja peilautuvat edistävien tekijöiden koulutuksen suunnittelun aspekteihin. Haasteisiin vastaaminen, ja myös haasteiden ennakointi, joustavia ja kustannustehokkaita koulutusratkaisuja tekemällä näkyy hyvien toimintamallien kuvauksissa kuin myös edistävien tekijöiden koulutuksen toteutuksen malleissa. Hyviksi todettujen toimintamallien kuvauksia onkin siten suositeltavaa lukea rinnan toiminnan tavoitteiden saavuttamista ja vakiinnuttamista edistävien tekijöiden kanssa.

## 5 KYSELY TÄYDENNYSKOULUTUKSIIN OSALLISTUNEILLE

### 5.1 Tavoite ja aineisto

Tutkimuksen toiseen vaiheeseen valittujen Osaava-hankkeiden (N = 18) koordinaattoreille toimitettiin maaliskuun lopulla 2014 puolistrukturoitu verkkokysely saatteineen, joka pyydettiin toimittamaan koulutuksiin osallistuneille tai niihin ilmoittautuneille sen mukaan, mikä oli hankkeella tiedossa olevien yhteystietojen mukaan mahdollista. Huomioitavaa siis on, että kyseessä on näyte eikä varsinaista otosta ositettu. Vastauksia saatiin kesäkuun alkuun mennessä 1 105. Kyselyllä selvitettiin muun muassa täydennyskoulutukseen osallistumista, osallistumista edistäviä ja estäviä tekijöitä sekä täydennyskoulutusta yksilön kehittymisen ja työyhteisön kehittämisen näkökulmasta.

Kysely toteutettiin siten, että siihen pystyivät vastaamaan sekä koulutuksiin osallistuneet että ne, jotka eivät olleet osallistuneet, vaikka koulutukseen ilmoittautumisen kautta saivat kyselyn vastattavakseen. Erittelevänä kysymyksenä vastaajilta kysyttiin olivatko he osallistuneet täydennyskoulutukseen tai muuhun osaamisen kehittämiseen vuosina 2010–2014. Vastanneista (N = 1 105) henkilöistä 981 oli osallistunut kysymyksessä määritellyyn toimintaan ja vastasivat näin ollen kyselyyn joka sisälsi 23 kysymystä sekä taustakysymykset. Henkilöille, jotka eivät olleet osallistuneet täydennyskoulutukseen tai osaamisen kehittämiseen vuosien 2010–2014 välillä (N = 105) esitettiin kaksi kysymystä sekä taustakysymykset. Vastauksista tyhjiä oli 13.

Analyysejä varten matriisia täydennettiin vuoden 2014 aluetiedoin, jotka tuotiin matriisiin vastaajilta kysytyn työpaikan sijaintikunnan mukaisina. Vastaajista 97:ltä puuttui tieto työpaikan sijaintikunnasta. Kyselyaineiston analyysissä keskityttiin kuvailuun kuten frekvenssijakaumiin, ristiintaulukointiin ja osuuksiin. Avokysymysten vastaukset luokiteltiin aineistolähtöisesti.

Kyselyn tuloksia peilataan tässä analyysissä Talis 2013 -tutkimuksen saatavilla oleviin tuloksiin, eli yläkoulun opettajat kattaviin ensituloksiin täydennyskoulutusta käsitteleviltä osin (Taajamo ym. 2014), Opettajat Suomessa 2013 -tiedonkeruuseen (OPH 2014), Koulutuksen tutkimuslaitokset pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä -hankkeen tuloksiin (Jokinen ym. 2013) sekä vuonna 2006 julkaistuun Opettajan koulutuksen kehittämisohjelman seurantaraporttiin, jonka osana julkaistiin vuoden 2003–2005 täydennyskoulutusta kuvaavan Koulutuksen tutkimuslaitoksen tekemän täydennyskoulutuskyselyn tulokset (OPM 2006).

### 5.2 Kyselyyn vastanneet

Täydennyskoulutuskyselyn suurimmat vastaajaryhmät olivat ensisijaisen työtehtävän mukaan tarkasteltuna aineenopettajat (24 %) sekä luokanopettajat (23 %) (taulukko 5.1). Rehtoreita vastaajista oli 12 prosenttia

ja apulais- tai vararehtoreita 7 prosenttia. Erityisopettajien osuus oli 11 prosenttia, tuntiopettajien 4 prosenttia ja opettaja/lehtori vaihtoehdon oli valinnut myös 4 prosenttia vastaajista. Lastentarhanopettajien osuus oli noin 3 prosenttia ja vaihtoehdon muu oli valinnut 12 prosenttia vastaajista.

Taulukko 5.1 Vastaajat ensisijaisen työtehtävän mukaan

Vastaajien ensisijainen työtehtävä		
	N	%
Rehtori	112	12
Apulais-/Vararehtori	70	7
Luokanopettaja	217	23
Aineenopettaja	229	24
Erityisopettaja	107	11
Tuntiopettaja	40	4
Opettaja/lehtori	36	4
Lastentarhanopettaja	27	3
Muu	115	12
Yhteensä	953	100

Vastaajista 76 prosenttia työskenteli ensisijaisesti peruskoulussa. Lukiossa työskentelevien osuus oli noin 10 prosenttia. Vapaan sivistystyön osuus oli 5 prosenttia ja ammatillisen koulutuksen sekä ammatillisen aikuiskoulutuksen yhteensä 2,5 prosenttia. Vaihtoehdon muu oli valinnut noin 6 prosenttia vastanneista. Taustakysymyksessä oli mahdollista valita vain ensisijainen työpaikka, jolloin esimerkiksi lukiossa työskentelevien osuus on tästä johtuen jäänyt hieman todellista alhaisemmaksi heidän työskennellessään suhteellisen usein myös peruskoulun puolella.

Lähes kaikki vastaajat (96 %) olivat kelpoisia tehtävänsä ja heidän työsuhteensa oli päätoiminen (97 %). Vastaajista viranhaltijoita oli 77 prosenttia ja työsopimussuhteessa 20 prosenttia. Noin 3 prosenttia valitsi vaihtoehdon muu.

Vastaajien ikä vaihteli 23 vuodesta 68 vuoteen keskiarvon ollessa 47 vuotta. Vastaajista 23–39-vuotiaita oli 21 prosenttia ja ikävälillä 40–54 vuotta 58 prosenttia vastaajista. 55-vuotiaita tai sen yli oli 22 prosenttia vastaajista. Naisia vastaajista oli 80 prosenttia.

Näytteeseen osui vastaajia kaikilta AVI-alueilta, mutta osuudet vaihtelivat Lapin yhdestä prosentista Etelä-Suomen 43 prosenttiin. 98 vastaajalta puuttui työpaikan sijaintikunta, jolloin aluetietoja ei ole ollut mahdollista yhdistää matriisiin. Maakunnittain tarkasteltuna vastaajat olivat suurelta osin Uudeltamaalta (43 %), Keski-Suomesta (15 %) sekä Varsinais-Suomesta (12 %). Etelä-Savosta ja Pohjois-Karjalasta oli 5

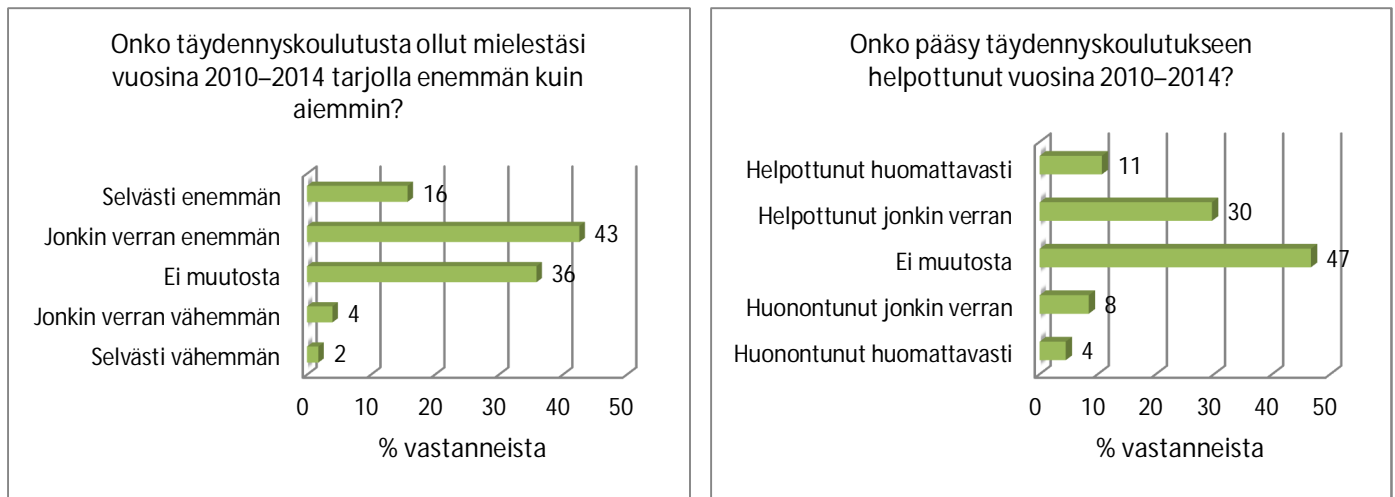
prosenttia vastaajista. Muut kahdeksan edustettua maakuntaa kattoivat yhteensä 9 prosenttia vastaajista. Vastaajista 58 prosenttia oli kaupunkimaisista kunnista, taajaan asutuista 18 prosenttia sekä maaseutumaisista kunnista 14 prosenttia. Koska kyseessä oli alueellisesti epätasaisesti jakautunut näyte, on analyysit tehty kokonaisuutta kuvaavina, eivätkä alueittaiset analyysit ole tarkoituksenmukaisia.

Vaikka kyseessä on näyte ja vastaajat kyselyyn valikoituivat Osaava-hankkeisiin osallistumisen tai ilmoittautumisen perusteella, on vastaajien jakauma hyvin samansuuntainen kuin esimerkiksi Talis 2013 - tutkimuksessa, jossa on kuvattu tyypillistä suomalaista opettajaa. Taliksen mukaan 72 prosenttia opettajista on naisia ja keski-ikä 44 on vuotta. 96 prosenttia on suorittanut korkea-asteen tutkinnon ja 92 prosenttia opettajan tutkinnon. 94 prosenttia suomalaisista opettajista työskentelee täysipäiväisesti ja 77 prosentilla on vakituinen työsuhde. (Taajamo ym. 2014.)

Talis-tutkimuksen ensituloksissa yläkoulun opettajia oli mukana yli 2700 ja kouluja yli 150 (Taajamo ym. 2014). Opettajatiedonkeruussa 2013 vastausprosentti oli korkea, hieman yli 90 %, ja opettajia oli mukana kaikkiaan yli 63 000 (OPH 2014). Keväällä 2011 toteutetussa KTL:n pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä - hankkeessa kyselyyn vastasi 1938 opettajaa ja vuonna 2006 julkaistun seurantaraportin osana olevassa KTL:n toteuttamassa täydennyskoulutuskyselyssä vastaajina on ollut kaikkiaan 2047 opettajaa ja 364 rehtoria sekä 206 opetustoimen edustajaa (Jokinen ym. 2013; OPM 2006).

### 5.3 Täydennyskoulutuksen tarjonta ja osallistuminen 2010–2014

Suurin osa kyselyymme vastanneista (79 %) oli sitä mieltä, että täydennyskoulutusta oli tarjolla vuosina 2010–2014 jonkin verran enemmän tai saman verran kuin ennen vuotta 2010 (kuvio 5.1). Täydennyskoulutukseen pääsyssä ei vastaajien mukaan ollut pääosin tapahtunut muutosta (47 %), mutta noin 40 prosentissa vastauksia pääsyn täydennyskoulutukseen nähtiin helpottuneen vuosina 2010–2014 (kuvio 5.1).



Kuvio 5.1 Täydennyskoulutustarjonta ja täydennyskoulutukseen pääsy vuosina 2010–2014

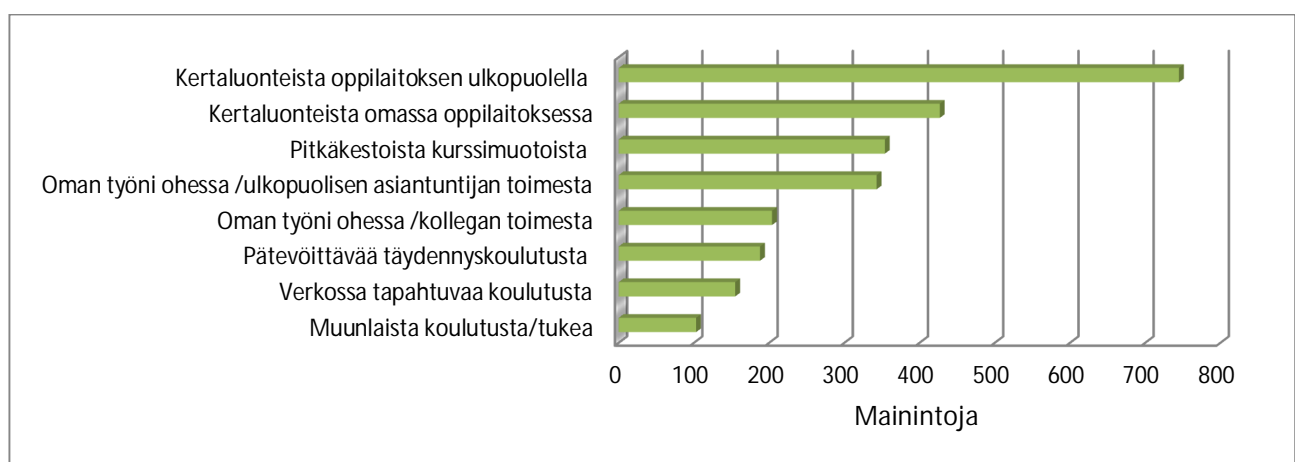
Kyselymme oli osoitettu täydennyskoulutuksiin ilmoittautuneille, eikä se perustunut otokseen. Näin ollen täydennyskoulutukseen osallistuneiden määrän kartoittaminen ei ollut mahdollista. Vuotta 2012 kuvaavassa Opettajatiedonkeruussa on kartoitettu täydennyskoulutukseen osallistumista ja sen mukaan opettajat ja oppilaitosjohto osallistuivat täydennys- ja jatkokoulutukseen aktiivisesti ja 80 prosenttia henkilöistä oli päivittänyt ammatillista osaamistaan täydennyskoulutuksessa. Osallistuneiden osuus on hieman kasvanut verrattuna vuosien 2010 ja 2008 tiedonkeruuihin. Vuoden 2012 tiedonkeruu oli ensimmäinen Osaava-ohjelman aikainen tilastointi ja luvut osoittavat osallistumisen nousseen hieman samanaikaisesta taloudellisentilanteen ja toimintaympäristön voimakkaasta muutoksesta huolimatta. (OPH 2014.) Talis-tutkimuksen kysely tehtiin keväällä 2013 ja täydennyskoulutukseen liittyvissä kysymyksissä tarkastelujakso oli 12 edellistä kuukautta. Yläkoulun opettajista 79 prosenttia oli tutkimuksen mukaan osallistunut ammatilliseen osaamisen kehittämiseen viimeisen vuoden aikana, kun kaikissa Talis-maissa osuus oli keskimäärin 88 prosenttia. (Taajamo ym. 2014.)

Kyselymme vastasi 105 henkilöä, jotka eivät olleet osallistuneet täydennyskoulutuksiin vuosien 2010–2014 välillä. Henkilöistä päätoimisia oli 91 prosenttia ja viranhaltijoita 53 prosenttia eli osuudet olivat jonkin verran alhaisempia kuin täydennyskoulutuksiin osallistuneiden joukossa. Kysyttäessä valmiiden luokitusten kautta (8 luokkaa) syitä sille, miksi koulutukseen ei oltu osallistuttu, yleisimmät syyt olivat: henkilölle ei ollut tarjottu täydennyskoulutusta (34) ja ei ollut löytynyt sopivaa ajankohtaa koulutukseen osallistumiseen (34). Seuraavaksi yleisimmät syyt olivat, että kiinnostavaa (23) ja henkilön tarvitsemaa (18) koulutusta ei ollut tarjolla.

Täydennyskoulutuskokonaisuudet, joihin kyselymme vastanneet henkilöt olivat osallistuneet vuosien 2010–2014 välillä, olivat yleisimmin kertaluonteisia koulutuksia oman oppilaitoksen ulkopuolella (745

mainintaa, noin 76 % vastanneista) (kuvio 5.2). Toiseksi yleisimpiä olivat kertaluonteiset omassa oppilaitoksessa tapahtuneet koulutukset (427 mainintaa, 43 % vastaajista).

Pitkäkestoiseen kurssimuotoiseen täydennyskoulutukseen oli osallistunut 36 prosenttia vastaajista (354 vastaajaa). Lähes yhtä usein oli osallistuttu myös oman työn ohessa ulkopuolisen asiantuntijan toimesta annettuun koulutukseen ja tukeen (343). Viidennes oli osallistunut myös oman työn ohessa kollegan toimesta annettuun koulutukseen ja tukeen (204). Pätevöittävään täydennyskoulutukseen oli osallistunut viidennes vastaajista (188). Verkossa tapahtuvaan koulutukseen oli osallistunut 16 prosenttia ja muunlaista koulutusta ja tukea ilmoitti saaneensa 10 prosenttia vastaajista.



Kuvio 5.2 Täydennyskoulutuskokonaisuudet, joihin vastaajat ovat osallistuneet vuosina 2010–2014 (N = 986)

Opettajatiedonkeruussa täydennyskoulutuksen muotoja tilastoitiin hieman eri luokitusten kautta ja sen mukaan eniten työaikaä käytettiin työnantajan järjestämään henkilöstökoulutukseen (83 %). Tutkintotavoitteiseen tai muuhun pitkäkestoiseen ja pätevöittävään koulutukseen käytetystä ajasta 84 prosenttia oli tapahtunut henkilön omalla ajalla. Kelpoisuuden tuottavaan koulutukseen osallistuttiin myös pääosin (79 %) omalla ajalla. Vähintään viikon mittaiseen kotimaiseen tai kansainväliseen asiantuntijavaihtoon käytetystä ajasta 62 prosenttia toteutui työajalla. (OPH 2014.) Tiedonkeruun aineistossa osallistumisessa oli havaittavissa alueellisia eroja. Kyselymme ollessa alueellisesti epätasaisesti jakautunut näyte ei alueellisia analyysejä ollut mahdollista tehdä. Talis-tutkimuksen aineistossa ammatilliseen kehittymiseen osallistumisessa ei näytä olleen eroja sukupuolen, työkokemuksen tai työsuhteen vakituisuuden suhteen tarkasteltuna. Osallistuminen oli myös yhtä yleistä riippumatta siitä, opettaako yksityisessä vai julkisessa koulussa tai sijaitseeko koulu maaseudulla tai kaupungissa. (Taajamo ym. 2014.)

Talis-tutkimuksen mukaan kursseille ja työpajoihin osallistui 60 prosenttia opettajista, konferensseihin ja seminaareihin 36 prosenttia ja verkostotyöskentelyyn 21 prosenttia opettajista. Noin kahdeksan prosenttia suomalaisista opettajista tekee tutkimusta, kun vastaava Talis-maiden keskiarvo oli 31 prosenttia. Taliksen mukaan osallistumispäivät erilaisiin osaamisen kehittämisen toimintoihin jäivät kuitenkin Suomessa vähäisiksi muihin Talis-maihin verrattuna. Kursseille ja työpajoihin oli osallistuttu keskimäärin 3 päivää (talis-maissa keskimäärin 8), konferensseihin ja seminaareihin 2 päivää (talis-maissa keskimäärin 4) ja opintovierailuille 2 päivää (talis-maissa keskimäärin 3). (Taajamo ym. 2014.) Taliksen-tutkijat toteavat, että vaikka opettajatiedonkeruun tulosten mukaan täydennyskoulutukseen osallistutaan aiempaa enemmän Talis-tutkimuksen tulosten valossa erityisesti pitkäkestoisen, ammatillista osaamista laaja-alaisesti kehittävän täydennyskoulutuksen kysyntä näyttäisi olevan vähenemässä.

Vuosien 2003–2005 täydennyskoulutustilannetta kuvaavassa raportissa todetaan, että opettajien ilmoittamasta koulutuksesta noin puolet on lyhytkestoista (1–10 päivän) koulutusta, joka sai myös eniten mainintoja kyselyssämme. Raportissa todetaan, että lyhytkestoinen 1–5 päivän täydennyskoulutus koetaan sekä rehtoreiden että opettajien keskuudessa selkeästi sopivimmaksi koulutusmuodoksi. (OPM 2006.)

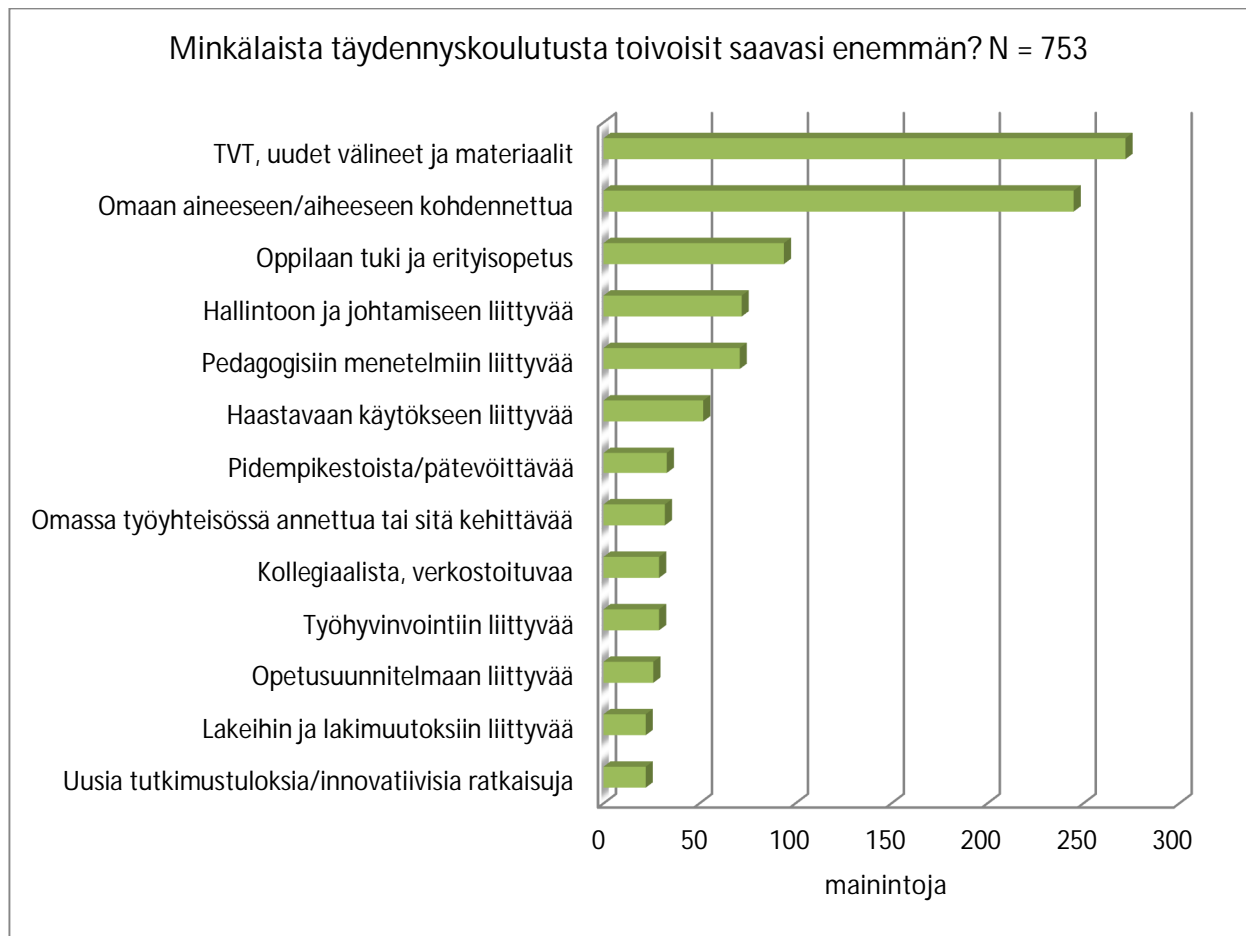
Kysyttäessä täydennyskoulutuskokonaisuuksien määrää, joihin vastaajat olivat vuosina 2010–2014 osallistuneet, vastausten keskiarvoksi tuli kuusi kokonaisuutta. Osallistumiskertojen mediaani oli neljä ja vaihteluväli kaikkiaan yhdestä viiteenkymmeneen.

Kyselyssämme kartoitimme hieman myös Osaava-ohjelman tunnettavuutta ja kysyimme *oletko kuullut Osaava-täydennyskoulutusohjelmasta sekä kuuluiko jokin täydennyskoulutuksista, joihin osallistuit, Osaava-ohjelmaan*. Vastaajista (N = 947) 62 prosenttia oli kuullut Osaava-ohjelmasta ja 47 prosenttia vastasi osallistuneensa Osaavan kautta järjestettyyn koulutukseen (N = 954). 42 prosenttia vastaajista ei tiennyt oliko osallistunut Osaavan kautta järjestettyyn koulutukseen ja 11 prosenttia vastasi että ei ollut osallistunut Osaavan koulutuksiin.

## 5.4 Koetut täydennyskoulutustarpeet

Täydennyskoulutustarpeista kerättiin tietoa avokysymyksellä. Vastaukset saatiin 753 vastaajalta ja ne luokiteltiin aineistolähtöisesti. Talis 2013 -tutkimuksessa opettajien täydennyskoulutustarpeita kartoitettiin valmiiden luokitusten kautta (14 vaihtoehtoa). Taliksen mukaan Suomessa yläkoulun opettajat kaipasivat lisää tietoa eniten tieto- ja viestintätekniikan taidoista (17 %), uusista teknologioista työpaikalla (14 %) ja erityisoppilaiden opettamisesta (13 %). Talis-maissa kaikkiaan ensimmäiseksi nousi erityisoppilaiden opettaminen (22 %), muuten järjestys oli sama (Taajamo ym. 2014).

Saamistamme avovastauksista muodostettiin aineistopohjaisesti 21 luokkaa. Luokkien muodostamisessa huomioitiin myös Taliksessa käytetyt luokitukset. Pääosa vastauksista oli luokiteltavissa yhteen luokkaan (494), kahteen (177) tai kolmeen (61) luokkaan. (kuvio 5.3).



Kuvio 5.3 Yleisimmät täydennyskoulutustoiveet (N = 753)

Eniten täydennyskoulutusta toivottiin lisää *tieto- ja viestintätekniikkaan ja sähköisiin materiaaleihin liittyen* (272 mainintaa). Sähköisistä materiaaleista ja välineistä toivottiin koulutusta nimenomaan omaan opetukseen, opetettaviin aineisiin ja työhön liittyen. Esimerkiksi tabletit välineinä mainittiin usein. Sähköisten ylioppilaskirjoitusten mukanaan tuoma tieto- ja viestintätekniikkaan liittyvä koulutuksen tarve tuli myös esille vastauksissa.

Toiseksi eniten toivottiin *omaan aineeseen tai aiheeseen liittyvää usein hyvin käytännönläheistä ja kohdennettua koulutusta* (245). Kolmanneksi yleisin toive oli *oppilaan tukeen ja erityisopetukseen liittyvä koulutus* (94) esimerkiksi eritasoisten oppilaiden tukemiseen sekä oppimisvaikeuksiin liittyen. Täydennyskoulutustoiveet olivat siis samansuuntaisia kuin Talis-tutkimuksessa, mutta omiin opetettaviin aineisiin liittyvä kohdennettu koulutus nousi kyselyssämme vahvasti esille.



Erillisenä luokkanaan analyysissa oli *käytökseen liittyvät koulutustoiveet* (52), jotka liittyivät pääosin oppilaan tai vanhemman haastavaan käytökseen, mutta myös esimerkiksi tunnetaitoihin liittyvää koulutusta toivottiin. *Erilaisiin opetusmenetelmiin liittyvää koulutusta* toivottiin myös suhteellisen paljon (71). Samoin *hallintoon ja oppilaitoksen johtamiseen liittyvää koulutusta* toivottiin lisää (72). *Työhyvinvointiin* liittyvät asiat mainittiin 29 vastauksessa. Myös *uusia lakeja ja lakimuutoksia* (22) toivottiin avattavan koulutuksissa samoin kuin tulevaa *opetussuunnitelmaa* (26). Osaava-ohjelman kolmantena sisältöalueena oleva laatutyö ei täydennyskoulutustoiveissa noussut esille.

Koulutusten toivottiin olevan *pidempikestoisia tai pätevöittäviä* (33) ja toisaalta taas *omassa työyhteisössä toteutettuja matalamman kynnyksen koulutuksia* esimerkiksi kollegan toimesta (32). Samassa suhteessa toivottiin myös *verkostoituvia kehittämisryhmätyyppisiä koulutuksia* (29). Koulutusten toivottiin perustuvan *uusiin tutkimustuloksiin tai olevan uusia innovatiivisia ratkaisuja tuottavia* (22) ja myös *kansainvälistä koulutusta tai verkkokoulutusta* toivottiin pienessä osassa vastauksia. Luokkaan *muut* kertyi kaikkiaan 84 mainintaa, joista useassa mainittiin nykyisen tarjonnan olevan jo todella hyvää.

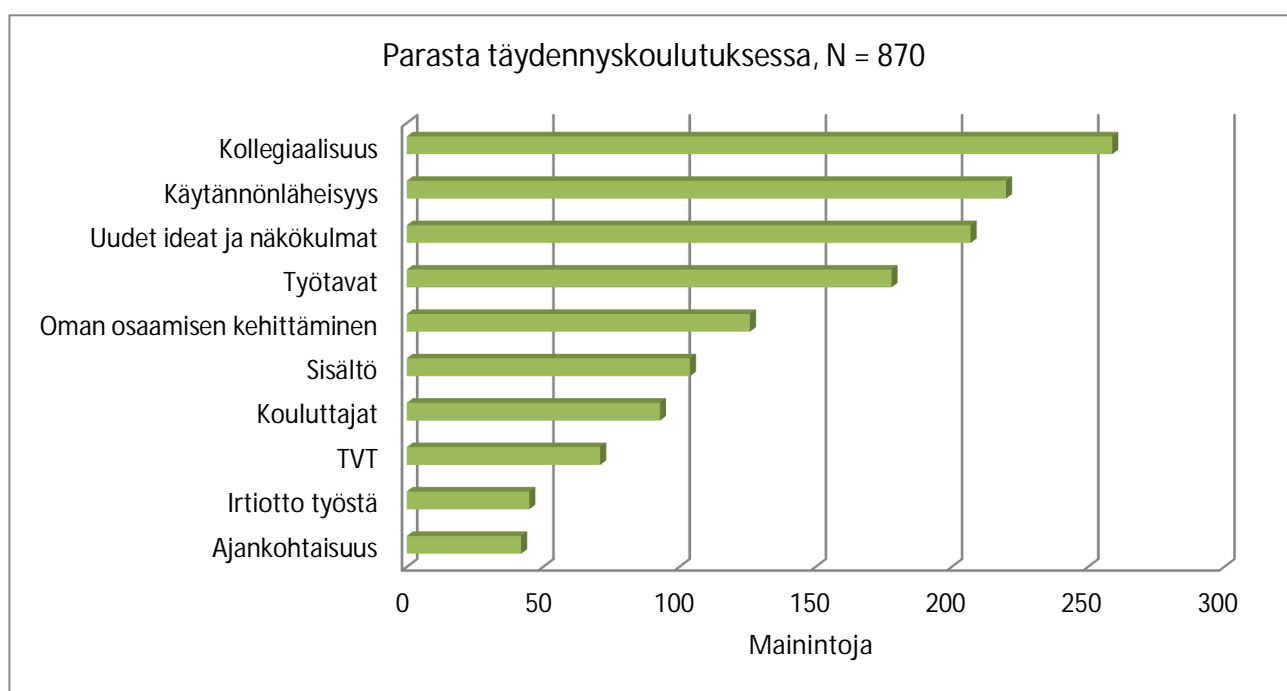
Vuonna 2005 toteutetun täydennyskoulutuskyselyn pohjalta todetaan, että täydennyskoulutustarpeet vaihtelivat työuran mittaan. Opettajien täydennyskoulutustarpeet kohdistuivat opetettaviin aineisiin, oppilaitoksen sisäiseen yhteistyöhön, tieto- ja viestintätekniiseen osaamiseen ja opetussuunnitelmiin. Rehtoreiden toiveet taas kohdistuivat henkilöstö- ja pedagogiseen johtamiseen, oppilaitoksen kehittämiseen sekä hallinnollisiin ja lainsäädännöllisiin kysymyksiin. Kun opetushenkilöstön kokemia täydennyskoulutustarpeita verrattiin vuosina 1996–1998 ja 2003–2005, voitiin havaita, että erityisopetuksen merkitys täydennyskoulutusaiheena on kasvanut, samoin opetettavaan aineeseen/alaan liittyvä koulutustarve. (OPM 2006.) Samat vuosituhannen alussa nousujohteessa olleet teemat sijoittuivat kärkikolmikkoon myös kyselyssämme vuodelta 2014.

Tarkasteltaessa kyselymme tuloksia erikseen opettajien ja rehtoreiden osalta toiveet erosivat hieman. Rehtorit toivoivat eniten johdolle suunnattua koulutusta, esimerkiksi hallintoon ja vuorovaikutukseen liittyen (37 % vastanneista rehtoreista), toiseksi eniten tieto- ja viestintätekniikan koulutusta uusista välineistä ja sähköisistä materiaaleista (35 %) sekä kolmanneksi omaan aineeseen/aiheeseen liittyvää koulutusta (15 %). Opettajat toivoivat eniten taas omaan aineeseen tai aiheeseen liittyvää koulutusta (36 % vastanneista), tieto- ja viestintätekniikkaan ja sähköisiin materiaaleihin liittyvää koulutusta (36 %) sekä oppilaan tukea ja erityisopetukseen liittyvää koulutusta (14 %).

## 5.5 Parasta täydennyskoulutuksessa

*"Kun työkseen antaa, on oikeus saada."*

Kysyimme täydennyskoulutukseen osallistuneilta, *mikä oli parasta täydennyskoulutuksessa*. Kysymykseen saatiin 870 vastausta. Vastauksista muodostui 12 luokkaa. Kuviossa 5.4 on esitetty 11 luokkaa, kahdennentoista luokan muodostivat vastaukset, joita ei sujuvasti voitu sisällyttää muodostuneisiin luokkiin. Yleisimmäksi luokaksi nousi *kollegiaalisuus* (259 mainintaa, 30 %:ssa vastauksista). Vastauksista kävi ilmi, että mahdollisuus keskustella, vaihtaa ajatuksia ja kokemuksia kollegoiden kanssa on monesti täydennyskoulutuksen parasta antia. Tämä tuli esille myös kysyessämme minkälaisia hyviä ja edistysellisiä työtapoja koulutuksissa on ollut käytössä, siinä yleisimmäksi luokaksi nousivat erilaiset ryhmätyöt. Näyttää siis siltä, että koulutukset tarjoavat opetushenkilökunnalle tilaisuuden tavata rauhassa toisiaan, keskustella, vaihtaa mielipiteitä ja luoda yhdessä uutta, verkostoitua sellaisten ihmisten kanssa, jotka "päivittäin arjessa työstävät samantyyppisten asioiden parissa". Vastauksissa toistui useasti myös vertaistuen merkitys, esimerkiksi, että vertaistietoa saatiin eri kouluista. Muiden kokemuksista oppiminen mainittiin monessa vastauksessa, muiden opettajien konkreettiset vinkit ja kokemukset, joista on hyötyä omaan työhön.



Kuvio 5.4 Parasta täydennyskoulutuksessa (N = 870)

Toiseksi yleisimmäksi luokaksi muodostui *käytännönläheisyys* (220 mainintaa, 25 %:ssa vastauksista), vastaajat kokivat tärkeäksi, että koulutuksella on suora yhteys ja sovellettavuus käytännön työhön. Konkreettiset omiin opetettaviin oppiaineisiin kohdistuvat koulutukset olivat myös täydennyskoulutustoiveissa toisella sijalla. Vastauksissa mainittiin, että parasta oli kun koulutuksesta sai

työkaluja, materiaaleja, menetelmiä, taitoja, vinkkejä ja ideoita omaan työhön. Koulutuksesta on vastaajien mukaan oltava suora hyöty omaan työhön ja arkeen. Koulutuksessa opitut ja koetut asiat oli tärkeää saada siirtää käytäntöön välittömästi, mikä korostui erityisesti TVT-taitojen osalta. Jonkin verran vastauksissa mainittiin myös jonkin konkreettisen, useimmiten tietyn laitteen tai sovellusten oppiminen.

Kolmanneksi yleisimmäksi luokaksi muodostui *uudet ideat ja näkökulmat* (207 mainintaa 24 %:ssa vastauksia), vastaajien mukaan parasta koulutuksissa oli uuden oppiminen, se, että koulutus tarjoaa uusia ideoita, näkökulmia, toimintamalleja, työtapoja ja välineitä. Tämä on osittain yhteneväinen *ajankohtaisuus*-luokan kanssa (42 mainintaa, 5 %:ssa vastauksia), jossa vastaajat korostivat koulutuksissa tarjotun tiedon ajankohtaisuutta. Koulutukseen mennään hakemaan uutta ja ajankohtaista tietoa. Kun kysyimme, minkä täydennyskoulutukseen osallistuneet kokivat hyödyttömimmäksi (luku 5.6) eniten mainintoja kertyi koulutuksen sisällöstä ja siitä, ettei kurssin sisällössä ollut mitään uutta. Vastaajien mukaan uusia ideoita ja tietoa koulutuksen sisällön lisäksi tuli myös kollegoilta, "uusien tuulien kuuleminen sekä kouluttajien että kollegoiden toimesta", "niiden avulla pysyy virkeänä ja jaksaa uudistaa omaa opetusta, ja myös saa niihin välineitä ja ratkaisuja." Kun koulutus tarjoaa uutta tietoa ja ideoita, se "herättää ajatuksia ja auttaa näkemään erilaisesta näkökulmasta omaan työhön liittyviä seikkoja." Ajankohtainen tieto tarjoaa näin koulutuksiin osallistuville mahdollisuuden päivittää omaa osaamistaan ja ammattitaitoaan.

Neljänneksi yleisin muodostui koulutuksissa käytetyistä *työtavoista* (178 mainintaa, 20 %:ssa vastauksia), näissä vastauksissa mainittiin muun muassa käytännön tekeminen ja kokeileminen, mikä tulee esille myös kysyttäessä hyvistä ja edistyksellisistä toimintavoista (luku 5.7). "Itse tekeminen on avain oppimiseen." Monissa vastauksissa mainitaan myös keskustelut ja yhdessä pohtiminen. Myös erilaisten työtapojen yhdistäminen koettiin hyödylliseksi, "osa koulutuksesta oli ryhmämuotoista koulutusta, jossa osaamista jaettiin verkostoissa, osa oli verkkokoulutusta ja ryhmätoita tehtiin yhteiselle sähköiselle alustalle". "Oman työn tekemisen lisäksi kyettiin seuraamaan toisten projektien syntyä, sekä kommentoimaan muiden tuottamaa tekstiä."

Oman luokkansa muodostivat vastaukset, joissa mainittiin *oman osaamisen kehittyminen* (113 mainintaa 14 %:ssa vastauksista). Voidaan toki ajatella, että kaikki täydennyskoulutus on sinällään oman osaamisen kehittämistä ja kehittymistä, mutta koska se mainittiin niin monessa vastauksessa, muodostettiin siitä oma luokkansa. Vastaajat mainitsivat esimerkiksi, että on "tärkeää päivittää osaamistaan ja ehkäistä kaavoihin kangistumista", saada "puhtia kehittää omaa työtään" ja "pystyä päivittämään omaa opettajuutta ja taitojaan". Eräs vastaaja muotoilee seuraavasti: "Uudet ideat, omien sekavien ajatusten sanoiksi saattaminen, uutta intoa ja tarmoa." "Pääsee eteenpäin omassa työssään ja ajattelussaan eikä jymähdä paikoilleen samoille rattaille pyörimään." Kolmessatoista vastauksessa mainittiin myös pätevoityminen tai

tutkintotodistuksen saaminen. Koulutukset pitävät työkykyä yllä ja laajentavat sekä monipuolistavat omaa ammattitaitoa ja lisäävät ammatillista ymmärrystä ja varmuutta.

Noin sadassa vastauksessa mainittiin koulutuksen *sisältö* (12 %:ssa vastauksia) kysyttäessä, mikä täydennyskoulutuksessa oli ollut parasta. Vastauksissa koulutuksen sisältöä ja aihetta eriteltiin, esimerkiksi jos ne olivat huolella valittuja tai koettiin itselle tarpeelliseksi, jonkin verran mainintoja keräsivät yksittäiset aiheet mutta mikään niistä ei kuitenkaan noussut selkeästi esiin.

Oma luokka muodostui vastauksista, joissa parhaana asiana täydennyskoulutuksessa nähtiin *kouluttajat* (93 mainintaa 11 %:ssa vastauksia), se että kouluttajat olivat asiantuntevia ja ammattitaitoisia ja olivat suunnitelleet koulutuksen huolella. Mainintoja saivat myös kouluttajien käytännönläheisyys ja innostavuus, ”hyvä kouluttaja: opetus selkeää ja helposti ymmärrettävää opetussisältö mietitty käyttäjälähtöisesti.”

*Tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen koulutuksessa ja tvt-taitojen opettaminen* mainittiin 71 vastauksessa (8 %:ssa vastauksia). Vastaajat kokivat, että he saivat varmuutta sekä konkreettisia neuvoja, ideoita ja rohkeutta teknologian käyttöön ja hyödyntämiseen omassa työssään. Vastauksissa mainittiin muun muassa verkkokurssit, tablettien käytön opettelu, sovelluksiin tutustuminen, sosiaalisen median hyödyntäminen omassa opetuksessa. Vastauksissa tuli myös ilmi, että koulutuksissa on tärkeää päästä käytännössä itse kokeilemaan ja harjoittelemaan laitteiden ja ohjelmien käyttöä.

Osalle vastaajista parasta täydennyskoulutuksessa oli, että se tarjosi *irtioton ja hengähdystauon työstä* (45 mainintaa 5 %:ssa vastauksia). Vastaajat kokivat, että koulutus mahdollistaa omien ideoiden ja ajatusten pohtimisen ja testaamiseen rauhassa irti arjesta. Koulutuksessa ollessa on aikaa kehittää ja tehdä sellaisia asioita, mitä muutoin työpäivän aikana ei ehdi tehdä, ”aikaa pohtia omaa koulua ja sen johtamista hetken aikaa hieman etäämmältä” tai ” lupa keskittyä juuri siihen asiaan sillä hetkellä”. Tämä kategoria liittyy osittain tiivistä yhteen kollegiaalisuuden kanssa ja vastaajat näkivät, että koulutuksissa on aikaa keskustella sekä omien työtovereiden että muissa kouluissa työskentelevien kanssa. Oman ajan ottamisella on myös yhteys työhyvinvointiin: ”työssä jaksaminen parantuu, kun pääsee välillä irti arkirutiineista ja oppilaista”.

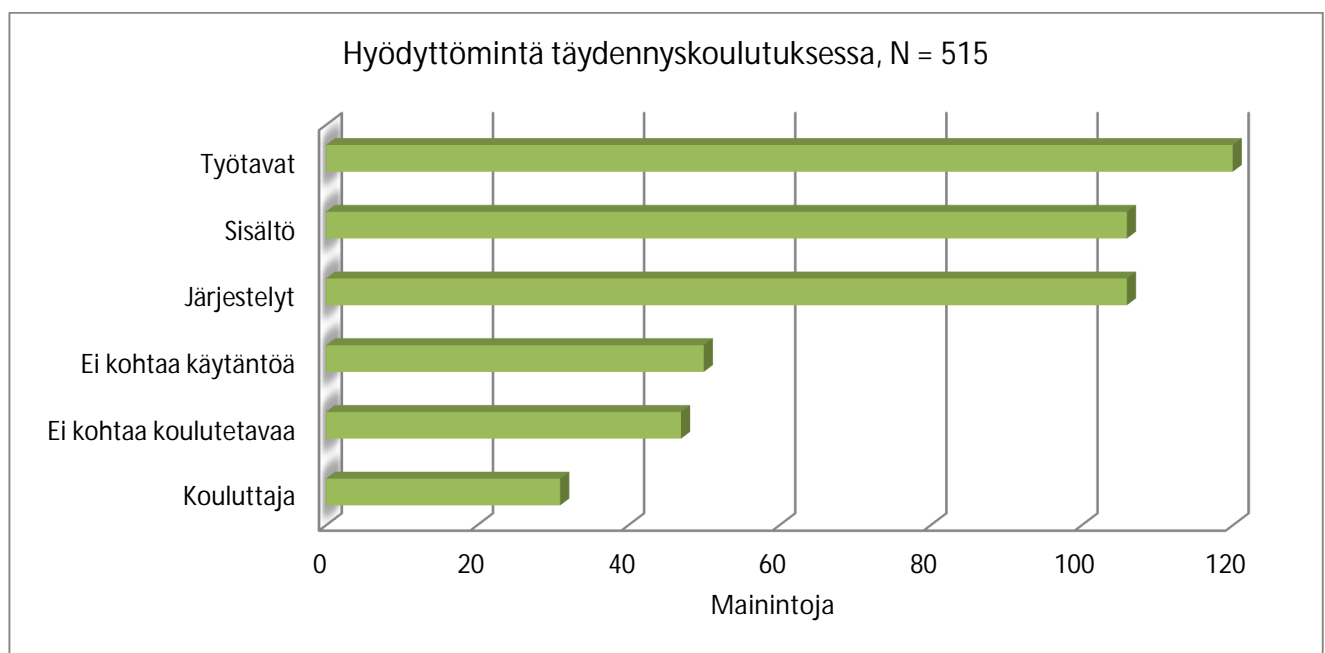
Vastauksista 25 oli sellaisia, ettei niitä voinut selkeästi luokitella yhteenkään muodostettuun luokkaan. Näissä vastauksissa mainittiin muun muassa positiivinen ilmapiiri, vanhan kertaaminen tai se, että ylipäänsä oli mahdollista päästä koulutukseen. Yhden vastaajan mukaan koulutuksessa parasta oli, että ”saa olla joskus oppijan asemassa.”

## 5.6 Hyödyttömintä täydennyskoulutuksessa

*"Katsoa, kun osaava ihminen tekee, mutta itse ei pääse konkreettisesti harjoittelemaan."*

Kysyimme täydennyskoulutukseen osallistuneilta myös, *mikä oli hyödyttömintä täydennyskoulutuksessa*. Vastauksia tähän kysymykseen saatiin selvästi parasta täydennyskoulutuksessa -kysymystä vähemmän, 515 vastausta. Vastauksista muodostettiin kuusi luokkaa (kuvio 5.5). Näiden lisäksi oman luokkansa muodostivat vastaukset, joissa todettiin, ettei täydennyskoulutusta ole koettu hyödyttömäksi (95 mainintaa).

Eniten mainintoja tuli *työtavoista* (120 mainintaa, 23 % vastauksista). Vastauksissa mainittiin liian pitkät tai pitkäväteiset luennot, liian teoreettinen lähestymistapa ja käytännön harjoitusten puute. Pelkkä istuminen ja kuunteleminen koettiin hyödyttömäksi. Jonkin verran mainintoja tuli myös liian heterogeenisista ryhmistä ja joko siitä, että tahti koulutuksessa oli itselle liian hidas tai liian nopea. Vastaajat myös kokivat, että luentomateriaalien saaminen etukäteen ja niihin tutustuminen itse jättäisi kurssilla aikaa enemmän konkreettiselle tekemiselle ja harjoittelulle.



Kuvio 5.5 Hyödyttömintä täydennyskoulutuksessa (N = 515)

Toiseksi eniten mainintoja siihen, mikä täydennyskoulutuksessa oli hyödyttömintä, oli liittyen *koulutusten sisältöihin* (106 mainintaa, 21 %:ssa vastauksista). Eniten vastauksissa kritisoitiin sitä, että kurssin sisällöt olivat vanhan toistoa, itsestäänselvyyksien tai jo tutun asian turhaa kertaamista. Vastauksissa myös mainittiin, että eri koulutusten sisällöt ovat olleet keskenään päällekkäisiä, "samoja luentokokonaisuuksia

toistettiin eri koulutuksissa". Myös liika yleisluontoisuus ja pintapuoleisuus koettiin hyödyttömäksi samoin kuin se, että sisältö oli liian kaukana käytännöstä.

Yhtälailla mainintoja tuli liittyen koulutusten *järjestelyihin* (106 mainintaa, 21 %:ssa vastauksista). Koulutusten aikatauluissa nähtiin olevan jonkin verran tiivistämisen varaa, turhautumista tuntui monella herättävän myös se, että koulutusten laitteet ja teknologia eivät olleet toimineet asianmukaisesti, jolloin aikaa kului turhaan odotteluun. Liian heterogeeniset opetusryhmät mainittiin useassa vastauksessa myös tässä luokassa. Jonkin verran vastauksissa mainittiin myös, että kurssien sisältö ei ole vastannut koulutuksen kuvausta. Mainintoja tuli myös matkustamisesta, pitkistä välimatkoista, toisaalta myös siitä, jos koulutus tapahtui omalla työpaikalla, jolloin "omat kiireisemmät työt painavat päälle".

Neljänneksi yleisimmän luokan muodostivat vastaukset, jossa mainittiin, ettei koulutus *kohdannut käytäntöä* (50 mainintaa, 10 %:ssa vastauksista). Eriteltäessä, mikä täydennyskoulutuksessa on ollut parasta, toiseksi yleisin luokka muodostui juurikin vastauksista, joissa kiiteltiin koulutusten käytännönläheisyyttä. Mikäli koulutuksen sisältö oli liian teoreettinen tai tieteellinen, ei käytäntöön soveltaminen toiminut, kuten yhdessä vastauksessa todettiin: "käytännön arjen ulkopuolelle jäävä visiointi". Vastauksissa myös todettiin, että pelkkä luennointi käytännönläheisestäkään aiheesta ei riitä, sillä "ei voi ottaa niitä käyttöön, koska koulutuksen aikana ei oikeasti opi käyttämään niitä". Toisinaan taas vastauksista kävi ilmi, että vika ei välttämättä ollut koulutuksessa sinällään vaan siinä, ettei esimerkiksi tiettyä toimintatapaa tai sovellusta ole koskaan otettu käyttöön omalla työpaikalla. Yhden vastauksen mukaan koulutus "jäi projektiksi ja kivaksi jutuksi, ei ole aikaa ottaa työhön käyttöön uusia juttuja".

Toisinaan puolestaan koettiin, *ettei koulutus kohdannut koulutettavaa* (47 mainintaa, 9 %:ssa vastauksista). Yhtenä syynä tähän nähtiin liian laaja kohdejoukko, "koulutukset, joissa kuulijakunta on ammatillisesti liian laaja, jolloin tiedon saanti ei aina kohtaa tarvetta". Usein tuolloin keskitytään perusteisiin eikä päästä asiassa pintaa syvemmälle. Myös edellä mainittu liian heterogeeninen kohdejoukko toistui näissäkin vastauksissa. Toisinaan kurssin sisältö ei esimerkiksi vastannut koulutettavan omaa oppiainetta tai opetettavaa ikäryhmää. Osittain nämä maininnat linkittyvät sen seikan kanssa, että koulutuksen kuvaus ei ole vastannut koulutuksen todellista sisältöä ja näin ollen on saatettu olla vääränlaisessa koulutuksessa.

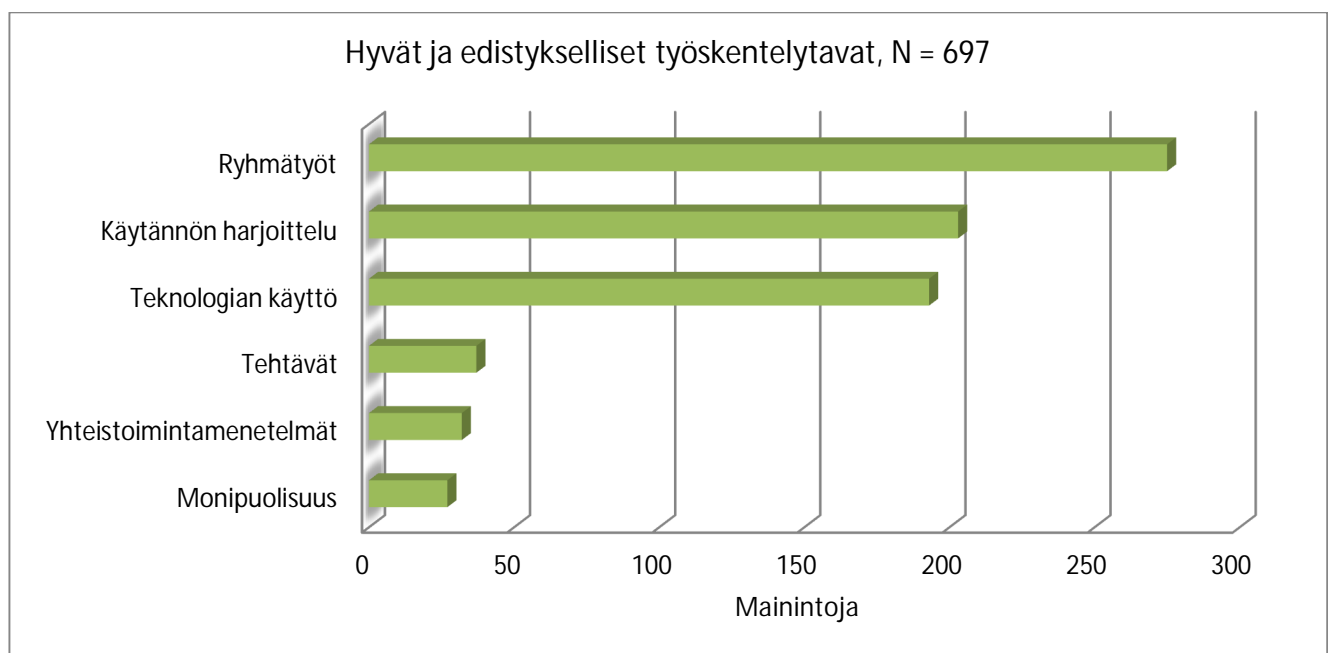
Kuten edellä kysyttäessä, mikä oli parasta täydennyskoulutuksessa, jossa hyvät ja asiantuntevat *kouluttajat* mainittiin reilussa kymmenesosassa vastauksista, tämänkin kysymyksen osalta kouluttajat keräsivät mainintoja (31 mainintaa 6 %:ssa vastauksista). Näissä vastauksissa eniten kritiikkiä herätti se, että kouluttaja ei tuntenut tarpeeksi hyvin yleisöään tai heidän toimintakenttäänsä, samoin kuin se, että koulutus oli huonosti suunniteltu tai kouluttaja ei ollut valmistautunut riittävästi.

## 5.7 Hyvät ja edistykselliset työtavat

*"Itse piti kokeilla tehtäviä kuten oppilaat tekevät."*

Kysyimme täydennyskoulutukseen osallistuneilta, *onko koulutuksissa ollut käytössä hyviä ja edistyksellisiä työtapoja*. 80 % kysymykseen vastanneista (N = 936) vastasi kyllä. Jatkokysymyksenä pyysimme kuvailemaan, millaisia nämä työskentelytavat ovat olleet. Vastaukset luokiteltiin kuuteen luokkaan. Lisäksi omat luokkansa muodostivat vastaukset, joissa ei varsinaisesti kuvailtu työtapoja (12 % vastauksista), sekä vastaukset, joissa todettiin, etteivät koulutuksissa käytetyt toimintatavat olleet hyviä tai edistyksellisiä, kuitenkin vain 2 %:ssa vastauksia.

Selvästi yleisimmän luokan (275 mainintaa 40 %:ssa vastauksista) muodostivat vastaukset, joissa kuvailtiin *ryhmätöitä* (kuvio 5.6). Näissä vastauksissa mainittiin erilaiset ryhmätöitä ja -tehtävät, pienryhmät, parityöskentely ja ylipäänsä ryhmässä opiskelu. Kuten aiemmin mikä täydennyskoulutuksessa oli parasta -kysymyksen kohdalla, tämänkin kysymyksen vastauksissa toistuvat keskusteleminen, vertaistuki, kokemusten jakaminen: "paljon keskustelua, mikä on hyvä, sillä silloin saa eniten vertaistukea". Jonkin verran mainintoja keräsivät myös toimintatavat, joissa toimitaan vaihtelevissa ryhmissä. Eräs vastaaja tiivistää ryhmätöiden idean seuraavasti: "toisten ryhmäläisten ammattitaidon hyödyntäminen luontevasti."



Kuvio 5.6 Hyvät ja edistykselliset työtavat (N = 697)

Toiseksi yleisimmän luokan muodostivat vastaukset, joissa kuvailtiin *käytännön harjoittelua* (203 mainintaa 30 %:ssa vastauksista.) Näissä vastauksissa toistuivat usein osallistavat työtavat. Kuten edellä parasta täydennyskoulutuksessa -kysymyksen vastauksissa, joissa toiseksi yleisin kategoria oli koulutuksen

käytännönläheisyys, aivan samat teemat toistuvat näissäkin vastauksissa, se että pääsee itse tekemään, "itse tekemällä oppii parhaiten", toiminnalliset tavat, erilaisten menetelmien ja työtapojen kokeileminen. Tekemiseen myös osassa vastauksia liittyi se, että saa ohjausta ja palautetta. Käytännön tekeminen oli vastausten perusteella sekä itsenäistä tekemistä että ryhmässä toimimista.

Miltei yhtä paljon mainintoja keräsivät *teknologian käyttö* (193 mainintaa 28 %:ssa vastauksista). Osassa vastauksia kuvailtiin teknologiaa hyödyntämistä koulutuksessa kuten verkko-oppimista, sähköistä luentomateriaalia, tehtävien jakamista ja kommentointia verkossa, etäyhteyksiä ja -opiskelua sekä älytauluilla työskentelyä. Toinen osa vastauksista taas sisälsi koulutuksissa teknologian käytön opettelua: tablettien ja sen sovellusten käyttöä opetuksessa, mobiililaitteiden ja älytaulujen opetuskäyttöä ja verkon hyödyntämistä opetuksessa. Myös teknologian käyttöön ja opetteluun liittyi vastauksissa kiinteästi itse tekeminen ja kokeileminen.

Selvästi vähemmän mainintoja keränneitä luokkia olivat erilaisten *tehtävien tekeminen* (5 %:ssa vastauksia), *yhteistoimintamenetelmät* (5 %) sekä *monipuolisten työtapojen käyttö* koulutuksissa (4 %). *Erilaiset tehtävät* hyvinä ja edistyksellisinä työtapoina olivat vastausten mukaan esimerkiksi etä-, väli-, koti-, harjoitus- ja lopputehtävät sekä oppimispäiväkirjat. Yhteistoimintamenetelminä vastauksissa esiintyivät learning cafe -menetelmät, benchmarking, erilaiset työpajat sekä vierailut. Pienessä osassa vastauksia kuvailtiin myös edistyksellisinä ja hyvinä työtapoina sitä, että koulutuksissa käytetään ja yhdistellään monipuolisesti erilaisia menetelmiä.

## 5.8 Kenelle kerroit täydennyskoulutuksesta?

*"Kun annan omastani saan myös toisilta takaisin."*

Kysimme täydennyskoulutukseen osallistuneilta, kuinka monelle työtoverillesi kerroit koulutuksessa käsitellyistä asioista. Keskimäärin vastaajat ilmoittivat kertoneensa kahdelletoista työtoverille. Tarkasteltaessa moodin ja mediaanin kautta koulutuksessa käsitellyistä asioista kerrottiin yleisimmin viidelle työtoverille. Vastaukset vaihtelivat siitä, ettei vastaaja ollut kertonut kenellekään aina siihen, että koulutuksessa käsitellyistä asioista oli kerrottu 600 työtoverille. Suurimmat luvut selittyvät sillä, että koulutuksessa käynyt oli rehtori tai esimerkiksi Osaava-koordinaattori, joka saattoi itsekin toimia kouluttajana.

Pyysimme vastaajia myös kuvailemaan, miten he jakoivat täydennyskoulutuksen antia ja miten se vastaanotettiin työyhteisössä. Kysymyksen ensimmäiseen osaan (miten jaotit täydennyskoulutuksen antia) saatiin 805 vastausta ja jälkimmäiseen osaan (miten se vastaanotettiin) 191 vastausta. Pääosa vastanneista (68 %) koki, että vastaanotto oli myönteistä: työtoverit olivat kiinnostuneita, innokkaita tai ylipäänsä ottivat



hyvin vastaan. Joidenkin vastausten mukaan kuitenkin varauksella: ”ehdottamistani työtavoista ollaan oltu varovaisen kiinnostuneita”. Vastanneista 38 % puolestaan koki, että kerrottaessa kollegoille täydennyskoulutuksessa käsitellyistä asioista vastaanotto oli vaihtelevaa, aiheesta ja vastaanottajasta riippuen, useissa vastauksissa todettiin, että vastaanotto jakaantui, ”joitakin se kiinnostaa, toisia ei sitten yhtään”.

Täydennyskoulutuksessa käsiteltyä jaettiin yleisimmin (301 mainintaa) kertomalla kollegoille, jakamalla kurssilla saatua materiaalia muille, pitämällä opetustuokioita ja neuvomalla tarvittaessa kollegoita esimerkiksi laitteiden ja sovellusten käytössä: ”parhaiten vertaistuki ja oppimisen jakaminen tapahtuu kuitenkin olemalla käytettävissä kokoajan ja auttamalla ja opastamalla heti, kun tilanne on akuutti”. Koulutuksessa koettua jaetaan paljolti kokouksissa, palaverissa ja yhteistoiminta-ajalla (231 mainintaa). Usein koulutuksen annin jakaminen tapahtuu ylipäänsä keskusteluissa kollegoiden kanssa, kahvipöydässä, välitunneilla ja käytävillä ilman sen tarkempaa suunnitelmallisuutta (173 mainintaa). Noin kymmenesosassa vastauksia kuvailtiin koulutuksen annin siirtymistä arkeen ja käytäntöön. Vain 17:ssä vastauksessa mainittiin, ettei koulutuksessa koettua ole jaettu mitenkään, tähän oli syynä joko kiire tai se, ettei varsinaisia kollegoita, joille jakaa, ole ollut. Muutamassa vastauksessa myös todettiin, ettei koulutuksen antia ole niinkään jaettu työtovereille vaan opittua on suoraan otettu käyttöön oppilaiden kanssa oppitunneilla. Seuraavaan taulukkoon 5.2 on koottu erilaisia esimerkkejä siitä, miten vastaajat ovat täydennyskoulutuksen antia jakaneet.

Esimerkeistä voi huomata, että täydennyskoulutusten annin jakaminen ei aina vaadi hirveästi aikaa vaan enemmänkin kekseliäisyyttä, jo pienet näytetunnit tai yksi iltapäivä antavat mahdollisuuden jakaa opittua ja koulutuksen sisältöjä työyhteisössä. Jossain työyhteisöissä taas on selvästi varattu aikaa ja luotu oma käytäntö, miten opittua voidaan jakaa. Aina ei edes tarvita erikseen järjestettyä aikaa vaan esimerkiksi koulutuksen materiaalit voivat olla esillä jossain tilassa tai yhden aamunavauksen voi hyödyntää koulutusannin jakamiselle.

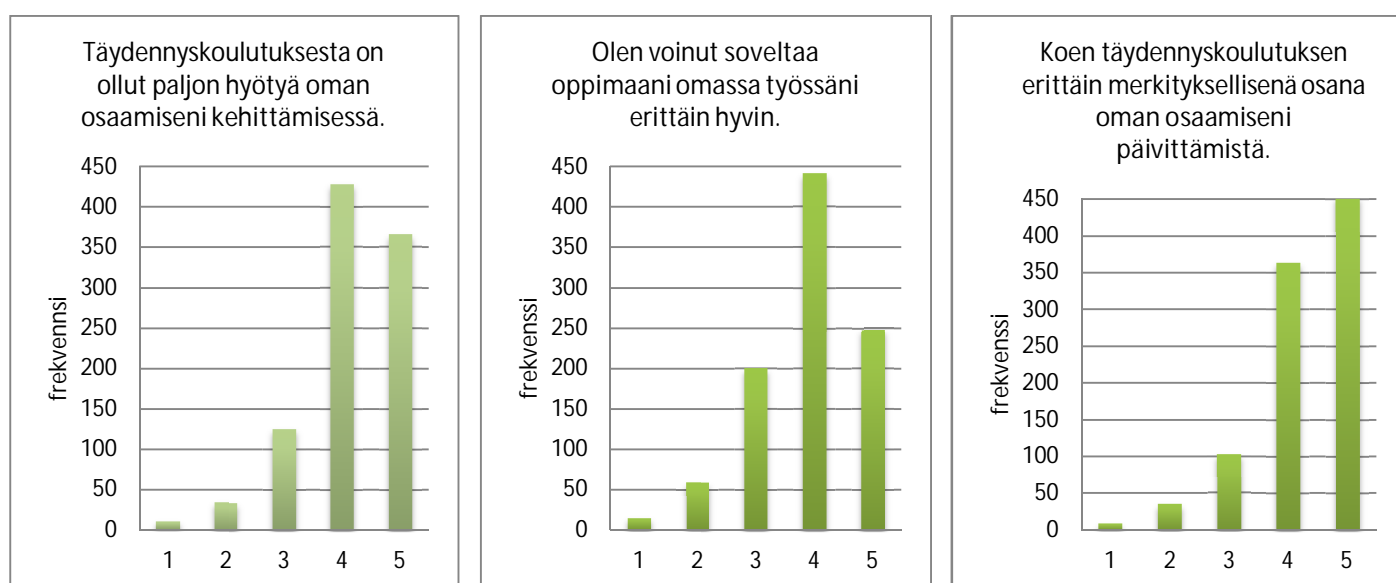
Taulukko 5.2 Esimerkkejä täydennyskoulutuksen annin jakamisesta työyhteisössä

Täydennyskoulutuksen annin jakaminen työyhteisössä
Meitä on yleensä useampia samassa koulutuksessa esim. matikkaterapiakoulutuksessa, järjestimme erilaisia matikkapisteitä koululla, joissa toiset opettajat ja oppilaat saivat kierrellä ja kokeilla koulutuksessamme saatua vinkkejä.
Pidin työyhteisössä pedagogisen iltapäivän ratkaisukeskeisistä menetelmistä. Osallistuminen oli runsasta (mukana opettajia, koulunkäyntiavustajia).
Pidimme pari yhteistä koulutusiltapäivää, jossa käytiin tietotekniikka-asioita monelta kantilta.
Olen esimerkiksi vetänyt halukkaille oman koulun kollegoille digitarinapajoja ja muita TVT:n opetuskäytön pajoja. Kirjoitan myös usein hyvien koulutusten annista blogiini.
Työyhteisön yhteisessä pedagogisessa iltapäivässä kerroin koulutukseni ydinasioista ja siitä, mitä sillä kerralla olin oppinut. Tilaisuuden aikana kollegat saattoivat kysyä tarkennuksia ja itseään kiinnostavista asioista.

Yt-ajalla pidimme pienen demon Ipad-työpajassa tehdyistä töistä ja jaoimme muutenkin koulutuksessa saamiamme vinkkejä. Vastaanotto oli hyvä ja käytäntö on nyt kirjattu osaksi koulumme kehittämissuunnitelmaa.
Esittelin koulutuksen idean yhteisessä tilaisuudessa ja kiersin luokissa pitämässä "näytetunteja".
Meillä on tapana, että henkilö, joka osallistuu täydennyskoulutukseen saa yt-kokouksessa kertoa kokemuksiaan ja näyttää/jakaa materiaaleja.
Meillä on jakamiseen kehitetty konsepti; kirjataan A4 ja kerrotaan YT:llä muille, rehtorina olen pitänyt myös alustuksia koulutukseeni liittyen.
Meillä on tapana varata yhteinen aika kun joku on ollut hienossa koulutuksessa ja jakaa antia ja mieltä, miten sitä voisi meillä jalostaa.
Olen opastanut some-välineiden käytössä, ideoinut mahdollisia käyttötapoja eri aineiden opettajien kanssa, esitellyt rehtorille mahdollisuuksia, perustanut koulun blogin.
Työhuoneeni seinillä on viimeisimmästä koulutuksesta mainoksia ja tietoiskuja.
Istuimme esimerkiksi opettajanhuoneen sohvalle ja kävimme yhdessä läpi uusia hyödyllisiä appseja.
Muistikoulutuksesta olen pitänyt päivänavauksen koko koulussa, ipadin oppeja olen neuvonut kädestä pitäen.
Olen pitänyt "tukiopetusta" opetusta google-driven ja Socrativen käytössä
Koulutuskansion esittely ja esillepano yhteiseen tilaan, henkilökohtainen esittely joillekin. Työn kehittämistä edistäviin koulutuksiin tulisi osallistua aina vähintään kaksi, jotta koulutuksen antia voisi hyödyntää ja saada työyhteisö vakuuttumaan koulutuksen annista.

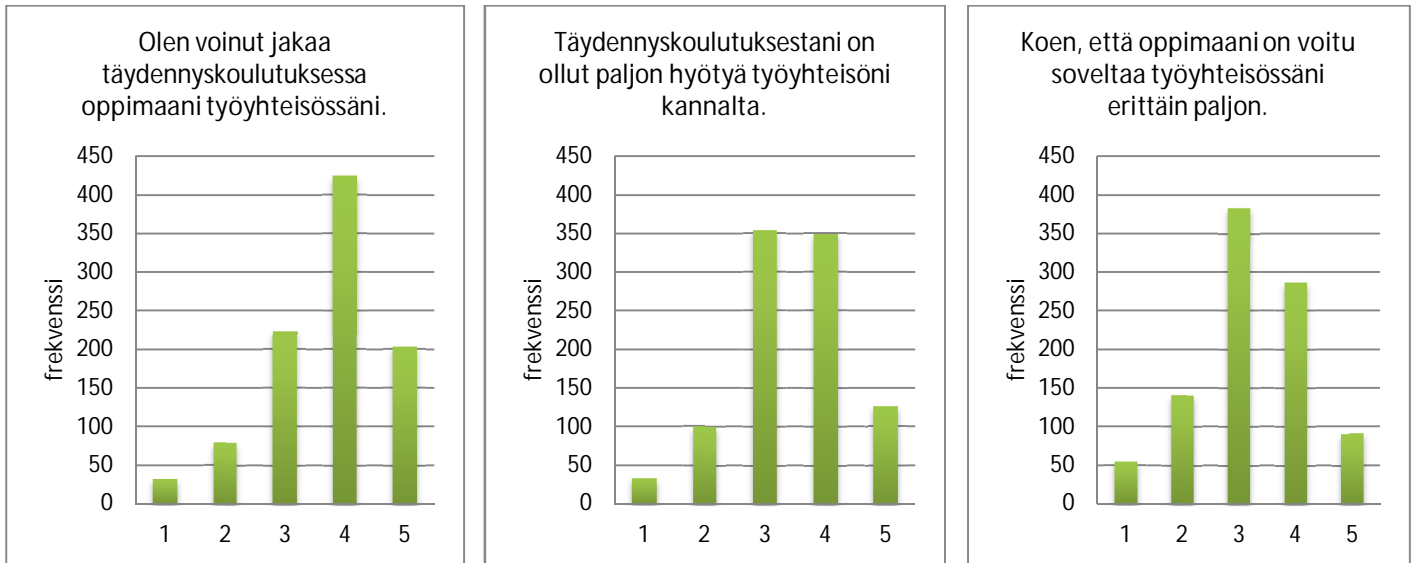
## 5.9 Täydennyskoulutus oman työn ja työyhteisön näkökulmasta

Kysyttäessä viisiportaisella Likert-asteikolla täydennyskoulutuksesta koettua hyötyä oman työn ja osaamisen kannalta ja toisaalta työyhteisön kannalta vastaajat kokivat, että täydennyskoulutuksesta oli paljon hyötyä oman osaamisen kehittämisessä ja päivittämisessä ja oppimaansa pystyi suhteellisen hyvin soveltamaan omassa työssään (kuvio 5.7).



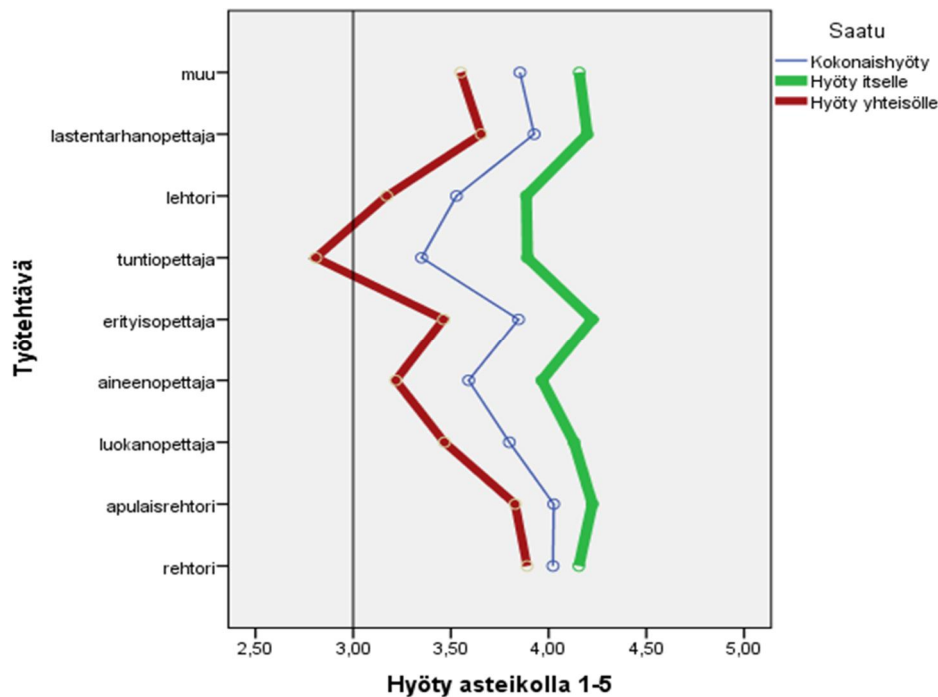
Kuvio 5.7 Täydennyskoulutuksen koettu hyöty oman työn ja osaamisen kannalta (1 = Ei pidä lainkaan paikkaansa – 5 = Pitää täysin paikkansa)

Toisaalta taas omasta täydennyskoulutuksesta ei koettu olevan aivan niin paljon hyötyä työyhteisön kannalta (kuvio 5.8).



Kuvio 5.8 Täydennyskoulutuksen koettu hyöty työyhteisön kannalta (1 = Ei pidä lainkaan paikkaansa – 5 = Pitää täysin paikkansa)

Tarkasteltaessa koettuja hyötyjä summamuuttujittain (hyöty itselle ka 4,1 ja hyöty yhteisölle ka 3,5) eri vastaajaryhmien kautta voidaan havaita, että työtehtävällä on merkitystä siten, että itselle saadussa hyödyssä ei ole eroja eri ryhmien välillä, mutta rehtorit ovat kokeneet saaneensa enemmän hyötyä koko yhteisölle kuin tuntiopettajat, jotka olivat ainoat ryhmät jotka erottuivat tilastollisesti merkitsevästi (kuvio 5.9). Huomioon tulee kuitenkin ottaa, että vastaajaryhmät olivat varsin erikokoisia.



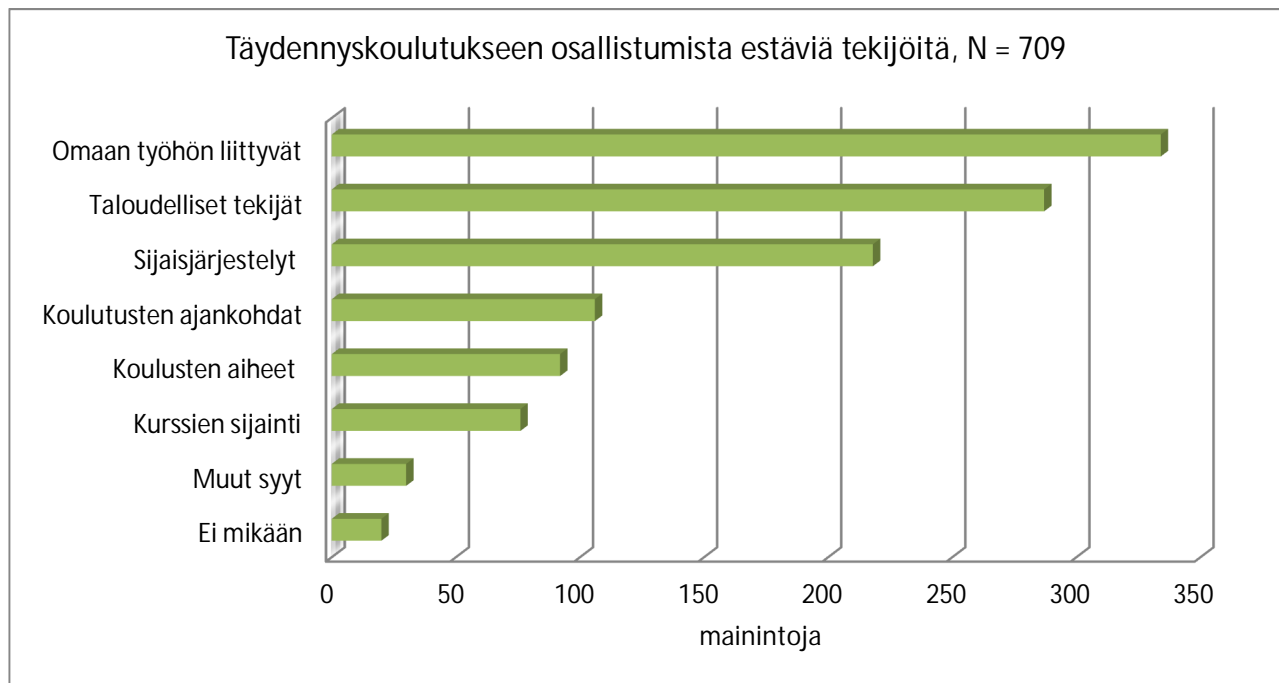
Kuvio 5.9 Täydennyskoulutuksen koettu hyöty vastaajaryhmittäin

## 5.10 Täydennyskoulutukseen osallistumista estäviä tekijöitä

Täydennyskoulutukseen osallistumisen esteitä kysyttiin kyselyssä avokysymyksellä. Vastauksia saatiin 709. Vastaukset luokiteltiin aineistolähtöisesti 38 luokkaan. Luokat on koottu kahdeksan laajemman teeman alle: sijaisjärjestelyt, koulutusten ajankohdat, omaan työhön liittyvät tekijät, koulutusten aiheet, koulutusten sijainnit, taloudelliset tekijät, ei esteitä ja muut esteet. Avovastausten luokittelu on osittain tulkinnanvaraista, joten alla esitetyt luvut ovat suuntaa antavia täydennyskoulutukseen osallistumisen esteen yleisyyttä kuvaavia lukuja. Taloudellisiin tekijöihin on koodattu suoraan esimerkiksi kunnan tai koulun taloustilanteeseen liittyvät maininnat ja toisaalta taas sijaisjärjestelyihin sijaiskieltoon liittyvät maininnat, jotka molemmat osaltaan liittyvät taloudellisiin tekijöihin. Samoin kurssien sijaintiin liittyen mainitut pitkät välimatkat voivat ainakin osin liittyä taloudellisiin tekijöihin, eli matka- ja majoituskustannuksiin ja osin taas esimerkiksi koulutusten epäsopeisiin ajankohtiin tai oman työn kuormittavuuteen.

Talis 2013 -tutkimuksessa osallistumisen esteitä kartoitettiin valmiiden luokitusten (7) kautta ja yleisimmät esteet Suomessa liittyivät työaikatauluihin (52 %), kannustimien puutteeseen (43 %), tarjolla olevan kehittämistoiminnan puutteeseen (40 %) ja perhevelvollisuuksiin (37 %). Talis-maissa yleensä yleisimmät esteet olivat työaikataulut (51 %) ja kannustimien puute (48 %) (Taajamo ym. 2014, 35). Tutkijat nostavat raportissaan osallistumisesteiden kartoittaminen ja suunnitelmallisen vähentämisen yhdeksi

opetushallinnon keskeisistä tulevaisuuden haasteista (Taajamo ym. 2014, 47). Kuviossa 5.10 on aineistostamme esiin nousseiden esteiden yleisyys teemoittain. Avovastausten mahdollistamana analyysi kuvaa osaltaan kuitenkin myös tarkemmin niitä syitä, joiden koetaan estäneen tai ainakin hidastavan osallistumista täydennyskoulutukseen.



Kuvio 5.10 Täydennyskoulutukseen osallistumista estäviä tekijöitä (N = 709)

Eniten täydennyskoulutukseen osallistumista vastausten mukaan estää *omaan työhön liittyvät syyt* (334), joka sisältyi 47 prosenttiin vastauksista. Omassa työssä koettu kiire, työn kuormittavuus ja ajan puute keräsi yksittäisistä luokituksista kaikkein eniten mainintoja (179), kuten Talis-tutkimuksessakin (Taajamo ym. 2014). Ongelmalliseksi koettiin myös se, että koulutuksiin osallistumisen aikana työt kasautuvat sijaisen puuttuessa kollegoille ja oppilaiden edistyminen, luokkatyö ja kurssisuunnitelmat kärsivät (68). Töiden myös koettiin kasaantuvan ennen ja jälkeen koulutukseen osallistumisen, jolloin koulutuksen koettiin kuormittavan ja tulevan muiden töiden päälle (47). Määräaikainen työsuhde, johon koulutukset eivät kuulu mainittiin muutamissa vastauksissa (7).

*Sijaisjärjestelyt* olivat kolmanneksi yleisin teema (218) koulutuksiin osallistumisen esteitä tulkittaessa ja se sisältyi 31 prosenttiin vastauksista. Useimmiten mainittiin sijaiskielto tai se, ettei rahaa sijaisiin ole käytettävissä tarpeeksi (85). Toisaalta taas hyviä sijaisia oli vaikea löytää (51). Huomionarvoista kuitenkin on, että myös silloin, kun sijainen oli mahdollista saada, koulutuksiin osallistumista estävänä tai ainakin hidastavana tekijänä mainittiin sijaisten käytön kuormittavuus (42), eli se kuinka paljon aikaa sijaisen tuntien valmisteluun ja jälkikäteen tehtävään paikkailuun menee. Vastauksissa oli samaan aikaan

mainintoja esimerkiksi edellä esille tulleeisiin huoliin koulutuksessa olemisen vaikutuksista luokkatyöhön ja oppilaiden edistymiseen.

Toiseksi yleisimmäksi teemaksi vastauksissa nousivat *taloudelliset tekijät* (287), joihin tietenkin sijaisjärjestelytkin osaltaan liittyvät. Koulutusten kalleus tai maksullisuus (95) sai yksittäisistä talouteen liittyvistä luokista eniten mainintoja. Kunnan (34) ja koulun (31) taloudellinen tilanne mainittiin myös erikseen koulutuksiin osallistumista estävinä tekijöinä. Yleisemmin koulutukseen varattujen resurssien vähyys (29) ja taloudelliset tekijät tai rahan puute (73) tulivat esille vastauksissa. Taloudelliset tekijät ovat taustalla muidenkin teemojen alle luokitelluissa vastauksissa, sillä sijaisjärjestelyjen ohessa esimerkiksi kurssien sijaintiin liittyvät matkojen pituudet vaikuttavat osaltaan siihen, että koulutuksista tulee kuluja. Neljänneksi yleisin yksittäinen syy olikin juuri *pitkät välimatkat ja koulutusten sijainti* (75).

*Koulutusten ajankohtiin* liittyviin teemoihin (106) kertyi neljänneksi eniten mainintoja. Koulutusten epäsopivat ajat, kuten esimerkiksi kiireiset koulutyön ajankohdat (19), koulutukset työpäivän aikana (15) tai vapaa-ajalla (28) keräsivät mainintoja. Koulutuksen ajankohta yleensä (28) ja omaan arkeen ja elämäntilanteeseen liittyvät (27) tekijät mainittiin myös täydennyskoulutukseen osallistumista estävinä tekijöinä.

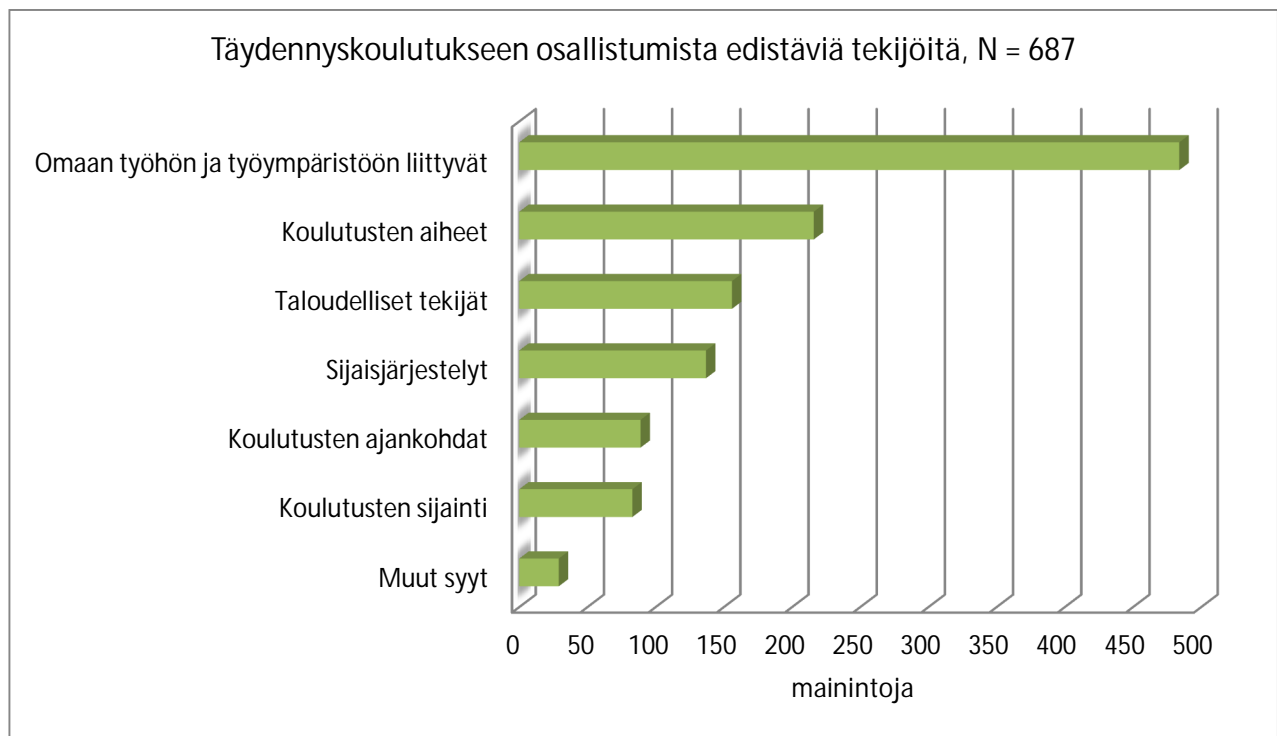
*Koulutuksen aiheisiin* liittyvät teemat saivat mainintoja yhteensä 92. Keskeisimpänä teemaan liittyvänä luokituksena esille nousi se, ettei merkityksellisiä ja sopivia kurssikokonaisuuksia ole tarjolla (30). Toiseksi yleisimpänä taas uupumus tai kiinnostuksen puute (17).

Vuoden 2003–2005 täydennyskoulutusta kuvaavassa kyselyssä täydennyskoulutukseen osallistumista estäviksi tekijöiksi nousi aivan samansuuntaisia tekijöitä kuin kyselyssämme. Syinä mainittiin muun muassa muun muassa sijaisongelmat (sijaisia ei palkata koulutuksen ajalle), täydennyskoulutuksen saatavuuden ongelmat, koulutukseen osallistumisen motivaation puute sekä se, että tarjolla oleva koulutus ei vastaa koettuja koulutustarpeita. (OKM 2006.) Vuoden 2012 täydennyskoulutusta kuvaavan opettajatiedonkeruun yhteydessä esille nostettiin muun muassa julkisen talouden kiristyminen ja opetuksen järjestäjien taloudellinen tilanne, joka ei mahdollista esimerkiksi sijais- ja matkakustannusten korvaamista (OPH 2014).

## 5.11 Täydennyskoulutukseen osallistumista edistäviä tekijöitä

Kyselyssä kartoitettiin osallistumista estävien tekijöiden lisäksi myös osallistumista edistäviä tekijöitä avokysymyksellä. Vastauksia saatiin 687. Avovastausten luokittelu tehtiin samoin kuin estävien tekijöiden osalta, eli ensimmäisellä läpilukukerralla muodostettiin luokitukset (36), joista muodostettiin 8 laajempaa teemaa samoin kuin estävien tekijöiden osalta (kuvio 5.11). Luokitteluiden tarkempi erittely syventää eri

tekijöiden analyysiä. Talis-tutkimuksessa täydennyskoulutukseen osallistumisen tukemista kysyttiin kolme luokkaa sisältävällä kysymyksellä ja sen mukaan osallistumista tuettiin siten, että 50 prosenttia yläkoulujen opettajista oli voinut osallistua koulutukseen normaalina työaikana. Vähennystä opetusvelvollisuudesta, vapaapäiviä tai opintovapaata on saanut 13 prosenttia ja lisäpalkkaa 5 prosenttia opettajista (Taajamo ym. 2014, 34).



Kuvio 5.11 Täydennyskoulutukseen osallistumista edistäviä teemoja (N = 687)

Eniten täydennyskoulutukseen osallistumista vastausten mukaan edistää *omaan työhön ja työympäristöön liittyvät tekijät* (484), joiden joukosta vastaavasti löytyi myös kaikista yleisimmät estävät tekijät. Kaikkiaan 70 prosentissa vastauksista mainittiin jokin tähän teemaan liittyvä syy. Suurimpana yksittäisenä luokituksena esiin nousi koulutusmyönteisen esimiehen ja työnantajan merkitys (248), joka mainittiin kaikkiaan 36 prosentissa vastauksista. Esimiehen ja työympäristön tuki ja myönteinen ilmapiiri täydennyskoulutusta kohtaan osoittautui tärkeäksi seikaksi osallistumista edistävänä tekijänä. Toki tällä on yhteyttä myös taloudellisiin tekijöihin, jotka mainittiin kaikkiaan 23 prosentissa (156) vastauksista. Yksittäisenä luokituksena toiseksi yleisimmäksi nousi kuitenkin henkilön oma aktiivisuus ja kiinnostus sekä motivaatio ja halu kehittyä (153). Se, että muut työt olivat koulutuksen aikaan tasapainossa (25) mainittiin muutamissa vastauksissa ja sopiva ajankohta suhteessa opetukseen (45) hieman useammin. Osan vastaajia osallistumista edisti se, että työnantaja osoitti heille suoraan koulutusta (15), kun osalle tärkeää oli kollegoiden innostus ja yhdessä osallistuminen (12).

Toiseksi yleisimmäksi teemaksi nousivat *koulutusten aiheisiin liittyvät tekijät* (216). Koulutusten ajankohtaisuus (72) sekä omaan alaan liittyvät koulutukset, joiden antia on helppo hyödyntää omassa työssä (50) nousivat selvästi esille tässäkin kysymyksessä. Yhtenä huomionarvoisena osallistumista edistävänä tekijänä mainittiin hyvä, riittävän aikainen ja kohdennettu tiedottaminen (43). Pätevän kouluttajan (20) ja laajan tarjonnan (13) todettiin myös edistävän osallistumista.

Kolmanneksi yleisin teema oli *taloudelliset tekijät* (156), jotka mainittiin 23 prosentissa vastauksista. Maksuttomat tai edulliset koulutukset (61) nousivat merkittävimmäksi edistäväksi tekijäksi tämän teeman alla. Koulutusten kalleus ja maksullisuus vastaavasti sai yksittäisistä talouteen liittyvistä luokista eniten mainintoja estäviä tekijöitä kysyttäessä. Edistävänä tekijänä mainittiin keskitetty sijaiskustannusten maksaminen siten, että ne eivät olisi pois koulun budjetista (33). Vastauksissa koettiin, että rahoitusta koulutukseen oli helpompi hakea opetuksenjärjestäjän yhteisestä kukkarosta eikä siten, että sijaiskustannukset olisivat valmiiksi hyvin tiukasta koulun budjetista. Myös hankerahoitukset (25), kuten Osaava, nähtiin osallistumista edistävänä tekijänä sekä se, että työnantaja maksaa koulutukset (16). Koulun taloudellinen tilanne mainittiin 15 vastauksessa ja kunnan kuudessa.

Taloudelliseen tilanteeseenkin osin liittyvät *sijaisjärjestelyt* saivat neljänneksi eniten mainintoja (137). Se, että sijaisen saamiseen oli mahdollisuus, mainittiin 20 prosentissa vastauksista koulutuksiin osallistumista edistävänä tekijänä. Estävinä tekijöinä sijaiskielto oli vastaavasti yleisin sijaisjärjestelyihin liittynyt osallistumista estävä tai hidastava tekijä. Aina sijaisen saaminen ei kuitenkaan välttämättä edistä koulutuksiin osallistumista, sillä estävien tekijöiden yhteydessä nousi esille se, että sijaisten käyttö, varsinkin epäpätevien ollessa kyseessä, kuormittaa koulutukseen lähtevää opettajaa, sillä aikaa kuluu sijaisen tuntien valmisteluun ja jälkikäteen tehtävään paikkailuun (42). Edistävien tekijöiden yhteydessä esille nousi edellä mainittu ratkaisuehdotus sijaisjärjestelyihin liittyen, eli keskitetty sijaiskustannusten maksaminen siihen varatusta opetuksenjärjestäjän yhteisestä koulutuskukkarosta.

*Koulutuksen ajankohta* tuli esille myös edistävien tekijöiden joukossa. Se, että koulutus järjestettiin sopivana ajankohtana suhteessa lukukauteen ja opetukseen (45) sekä siihen sai osallistua työajalla ainakin osittain (38) edistivät vastaajien mukaan osallistumista. Vastaavasti kiireiset koulutyön ajankohdat (19), koulutukset työpäivän aikana (15) tai vapaa-ajalla (28) keräsivät mainintoja. Koulutuksen ajankohta yleensä (28) ja omaan arkeen ja elämäntilanteeseen liittyvät (27) tekijät mainittiin myös täydennyskoulutukseen osallistumista estävinä tekijöinä. Koulutuksen ajankohta ei kuitenkaan ollut edistävänä tai estävänä tekijänä ensimmäisten joukossa. Edistävänä tekijänä se mainittiin 13 prosentissa ja estävänä 15 prosentissa vastauksia.

*Koulutusten sijaintiin* liittyen koulutuksiin osallistumista edistää se, että koulutus järjestetään lähellä työ- tai asuinpaikkaa, eli sijainti on osallistujan kannalta hyvä (76). Estävien tekijöiden joukossa neljänneksi yleisin



yksittäinen syy olikin juuri pitkät välimatkat ja koulutusten sijainti (75), jolloin koulutuksista tulee myös lisää kuluja ja ne voivat omaan elämäntilanteeseen nähden viedä kohtuuttoman paljon aikaa. Verkko-opinnot mainittiinkin pienessä osassa vastauksia (11) osallistumista edistävänä tekijänä.

KTL:n pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä -hankkeen kyselyssä opettajilta kysyttiin, miten täydennyskoulutusta voitaisiin kehittää, jotta se kannustaisi opettajia osallistumaan siihen? Vastaukset olivat pitkälti samansuuntaisia kuin kyselyssämme ja yleissivistävän koulutuksen opettajat toivoivat, että koulutus olisi paikallisesti työaikana järjestettyä ja sisällöt ajankohtaisia sekä käytännönläheisiä. Osassa vastauksia toivottiin myös koulutuksen olevat pitkäkestoista ja tarjoavan mahdollisuuksia lisäpätevyYTEEN. Ammatillisen koulutuksen opettajat pitivät tärkeänä ylipäättään mahdollisuutta osallistua koulutukseen ja työnantajan tukea osallistumiselle. (Jokinen ym. 2013.) Samassa tutkimuksessa kysyttiin myös, millaisia (uudenlaisia) täydennyskoulutuksen järjestämismuotoja on tulevaisuudessa ennakoitavissa. Vastauksissa nousi esille etä-, verkko ja monimuoto-opiskelu sekä sosiaalisen median hyödyntäminen. Niissä korostettiin myös omaan työyhteisöön kohdistuvaa kollegiaalista yhteistyötä ja pienryhmätyöskentelyä sekä mentorointia. Uudenlainen täydennyskoulutus voisi olla myös kansainvälistä toimintaa, johon sisältyisi opettajavaihtoa. Ammatillisessa koulutuksessa tulevaisuuden muotoina esille nousivat työelämäkoulutus ja oppilaitosverkostot. (Jokinen ym. 2013.)

## 5.12 Yhteenveto

Täydennyskoulutuksen tarjonta vuosina 2010–2014 oli kyselyymme vastanneiden mukaan lisääntynyt jonkin verran (43 %) tai pysynyt samana (36 %) aiempaan verrattuna. Pääosin täydennyskoulutukseen pääsyssä ei vastaajien mukaan ollut tapahtunut muutosta (47 %), mutta noin 40 prosentissa vastauksia pääsyn täydennyskoulutukseen nähtiin helpottuneen.

Yleisimmät täydennyskoulutuksen muodot olivat kertaluonteiset koulutukset oman oppilaitoksen ulkopuolella (76 % vastanneista) sekä omassa oppilaitoksessa (43 % vastanneista). Pitkäkestoiseen kurssimuotoiseen koulutukseen oli osallistunut 36 % prosenttia ja pätevoittävään täydennyskoulutukseen 20 % prosenttia vastaajista. Osaava-ohjelman hankkeissa tärkeänä on pidetty myös mahdollisimman matalankynnyksen täydennyskoulutusmuotojen ja vertaistuen merkitystä. Lisäksi osaamisen kehittäminen kollegiaalisessa vuorovaikutuksessa konkreettisesti osana opetustyötä on nähty tärkeänä. Oman työn ohessa ulkopuolisen asiantuntijan toimesta annettuun koulutukseen oli osallistunut 34 prosenttia ja vastaavasti oman työn ohessa kollegan antamaan tukea ja koulutukseen viidenNES vastaajista.

Kyselyssämme kartoitimme myös Osaava-ohjelman tunnettavuutta. Vastaajista 62 prosenttia oli kuullut Osaava-ohjelmasta ja 47 prosenttia vastasi osallistuneensa Osaava-ohjelmassa järjestettyyn koulutukseen.

42 prosenttia vastaajista ei tiennyt oliko osallistunut Osaavan kautta järjestettyyn koulutukseen ja 11 prosenttia vastasi että ei ollut osallistunut Osaavan koulutuksiin.

Koetut täydennyskoulutustarpeet olivat kyselyssämme hyvin samansuuntaisia kuin viimeisimmässä Talis-tutkimuksessa, kuitenkin toive omaan aineeseen tai aiheeseen kohdennetusta ja usein hyvin konkreettisesta koulutuksesta nousi kyselyssämme selvästi esille. Tieto- ja viestintätekniikkaan, uusiin välineisiin ja sähköisiin materiaaleihin liittyvä koulutus oli toiveissa ensimmäisenä, kuten Taliksessakin. Molemmissa kyselyissä kolmanneksi yleisimmäksi täydennyskoulutustarpeeksi nousivat oppilaan tukeen ja erityisopetukseen liittyvät aiheet. Jo vuosien 1996–1998 ja 2003–2005 täydennyskoulutustarpeita verrattaessa voitiin havaita, että erityisopetuksen merkitys täydennyskoulutusaiheena oli kasvanut, samoin opetettavaan aineeseen/alaan liittyvä koulutustarve (OPM 2006). Opettajien ja rehtorien toiveita erikseen tarkasteltaessa rehtoreiden toiveissa esille nousi johdolle suunnattu koulutus, esimerkiksi hallintoon ja vuorovaikutukseen liittyen ja sen jälkeen tulivat TVT:an sekä omaan aiheeseen tai aineeseen kohdennettu koulutus. Vastaavasti opettajien yleisin toive kohdistui omaan aiheeseen tai aineeseen kohdennettuun konkreettiseen koulutukseen ja sen jälkeen TVT:an ja oppilaan tukeen liittyvään koulutukseen.

Koulutuksen käytännönläheisyys nousi esille myös kysyttäessä mikä on ollut parasta täydennyskoulutuksessa. Vastaajat kokivat tärkeäksi, että koulutuksella on suora yhteys ja sovellettavuus käytännön työhön. Myös TVT-taitojen ja sähköisten materiaalien koulutuksen toivottiin usein olevan kohdennettua tiettyyn oppiaineeseen, jolloin sovellettavuus omaan työhön olisi suora. Kysyttäessä täydennyskoulutuksiin osallistumista edistäviä tekijöitä nousi toiseksi yleisimmäksi teemaksi koulutusten aiheisiin liittyvät syyt ja eritoten se, että koulutukset ovat ajankohtaisia sekä omaan alaan liittyviä, joiden antia on helppo hyödyntää omassa työssä.

Parasta täydennyskoulutuksessa vastaajien mukaan oli sen kollegiaalisuus (30 %:ssa vastauksista). Vastauksista kävi ilmi, että mahdollisuus keskustella, vaihtaa ajatuksia ja kokemuksia kollegoiden kanssa oli monesti täydennyskoulutuksen parasta antia. Tämä tuli esille myös kysyessämme minkälaisia hyviä ja edistyksellisiä työtapoja koulutuksissa on ollut käytössä, siinä yleisimmäksi luokaksi nousivat erilaiset ryhmätyöt.

Hyödyttömimmäksi täydennyskoulutuksessa taas koettiin sellaiset työtavat, joissa ei itse päässyt osallistumaan. Esimerkiksi liian pitkät tai pitkäväteiset luennot, liian teoreettinen lähestymistapa ja käytännön harjoitusten puute koettiin hyödyttömäksi.

Vastaavasti edistyksellisinä työtapoina mainittiin käytännön harjoitteluun liittyvät asiat. Vastauksissa toistuivat usein toiminnalliset ja osallistavat työtavat. Se, että pääsee itse tekemään ja kokeilemaan erilaisia

menetelmiä ja työtapoja. Osassa vastauksia tekemiseen liittyi myös se, että saa ohjausta ja palautetta. Käytännön tekeminen oli vastausten perusteella sekä itsenäistä tekemistä että ryhmässä toimimista.

Kyselyssämme kartoitettiin täydennyskoulutukseen osallistumista estäviä ja edistäviä tekijöitä. Eniten täydennyskoulutukseen osallistumista vastausten mukaan edistävät omaan työhön ja työympäristöön liittyvät tekijät, joiden joukosta vastaavasti löytyi myös kaikista yleisimmät estävät tekijät. Suurimpana yksittäisenä edistävien tekijöiden luokituksena esiin nousi koulutusmyönteisen esimiehen ja työnantajan merkitys, mikä mainittiin kaikkiaan 36 prosentissa vastauksista. Toiseksi eniten osallistumista edisti henkilön oma aktiivisuus ja kiinnostus sekä motivaatio ja halu kehittyä.

Taloudelliset tekijät olivat keskeisiä osallistumista edistävä sekä estävä tekijä. Maksuttomat tai edulliset koulutukset nousivat merkittävimmäksi edistäväksi tekijäksi tämän teeman alla. Koulutusten kalleus ja maksullisuus vastaavasti saivat yksittäisistä talouteen liittyvistä luokista eniten mainintoja estäviä tekijöitä kysyttäessä. Edistäväenä tekijänä mainittiin myös esimerkiksi keskitetty sijaiskustannusten maksaminen siten, että ne eivät olisi pois koulun budjetista. Vastauksissa todettiin, että rahoitusta koulutukseen oli helpompi hakea opetuksenjärjestäjän yhteisestä kukkarosta eikä siten, että koulutuskustannukset olisivat pois jo valmiiksi hyvin tiukasta koulun budjetista. Sijaisjärjestelyt saivat mainintoja molemmissa kysymyksissä. Sijaisen saamisen mahdollisuus nähtiin 20 prosentissa vastauksissa edistäväenä tekijänä. Estäväenä tekijänä sijaisjärjestelyt mainittiin 31 prosentissa vastauksia. Useimmiten mainittiin sijaiskielto tai se, ettei rahaa sijaisiin ole käytettävissä tarpeeksi. Toisaalta taas koettiin, että hyviä sijaisia oli vaikea löytää. Huomionarvoista kuitenkin on, että myös silloin, kun sijainen oli mahdollista saada, koulutuksiin osallistumista estäväenä tai ainakin hidastavana tekijänä mainittiin sijaisten käytön kuormittavuus, eli se kuinka paljon aikaa sijaisen tuntien valmisteluun ja jälkikäteen tehtävään paikkailuun menee. Vastauksissa oli samaan aikaan mainintoja esimerkiksi edellä esille tulleisiin huoliin koulutuksessa olemisen vaikutuksista luokkatyöhön ja oppilaiden edistymiseen.

Yhtenä huomionarvoisena osallistumista edistäväenä tekijänä mainittiin hyvä, riittävän aikainen ja kohdennettu tiedottaminen. Koulutusten sijaintiin liittyen koulutuksiin osallistumista edistää se, että koulutus järjestetään lähellä työ- tai asuinpaikkaa. Estävien tekijöiden joukossa neljänneksi yleisin yksittäinen syy olikin juuri pitkät välimatkat ja koulutusten sijainti, jolloin koulutuksista tulee myös lisää kuluja ja ne voivat omaan elämäntilanteeseen nähden viedä kohtuuttoman paljon aikaa.

Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä -tutkimuksessa (Jokinen ym. 2013) kysyttiin, millaiset täydennyskoulutuksen sisällöt edesauttaisivat opettajaa pysymään opettajan tehtävissä. Esille nousi muun muassa kyselyssämme useassa kohdassa esille tullut seikka, että koulutuksen tulisi olla sellaista, jossa tarjottaisiin hyödyllisiä käytännön esimerkkejä ja kehitettäisiin pedagogisia taitoja. Yhä enemmän

tarvittaisiin myös vuorovaikutustaitoja erityisesti oppilaiden vanhempien kohtaamisessa sekä ryhmien hallinnassa, joka osaltaan nousi esille myös kyselymme täydennyskoulutustoiveissa.

## 6 PÄÄTULOKSET, JOHTOPÄÄTÖKSET, TULEVAISUUS

### 6.1 Selvityksen tausta

Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti vuonna 2010 Osaava-ohjelman, joka tarkoituksena on vahvistaa työnantajan mahdollisuuksia huolehtia suunnitelmallisesti henkilöstön ammattitaidon kehittämisestä sekä luoda henkilöstölle itselleen kattavasti mahdollisuuksia rakentaa omiin tarpeisiinsa paremmin vastaavia joustavia opiskelu- ja kehitysmispolkuja. Tavoitteena on tukea paikallisesti ja alueellisesti osaamisen kehittämisessä tarvittavien rakenteiden ja suunnitelmien luomista (henkilöstön koulutus- ja kehittämissuunnitelmat sekä paikallisesti toimivat toimintamallit ja suunnitelmat). Osaava-ohjelman hallinnosta vastaavia viranomaisia ovat opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus sekä aluehallintovirastot. Tämä kolmikanta on ollut tärkeä Osaavan ohjaamisessa.

Osaava-ohjelman ensimmäiset verkostot pääsivät aloittamaan toimintansa syksystä 2010. Vuonna 2010 Osaava-ohjelman rahoitus oli 8 miljoonaa euroa ja vuosina 2011–2013 vuosittain 10 miljoonaa euroa. Rahoituksesta on suunnattu 80 % koulutuksen järjestäjien muodostamien verkostojen toimintaan. Loput rahoituksesta on käytetty ohjelmaan kuuluvien kansallisten koulutusohjelmien kustannuksiin (4 laajaa ohjelmakokonaisuutta) sekä vuosina 2012 ja 2013 kansainvälisen TALIS2013-tutkimuksen osallistumiskustannuksiin.

Osaava-ohjelmassa on ollut myös erityisiä kohderyhmiä, jotka ovat vaihdelleet eri vuosina. Vuosina 2010–2013 erityisinä kohderyhminä olivat sivistys- ja oppilaitosjohto (tämä ryhmä vain vuosina 2010–2011), pää- ja sivutoimiset tuntiopettajat, yli 55-vuotiaat opettajat sekä henkilöt, jotka eivät ole päässeet tai voineet osallistua lainkaan tai vain vähän täydennyskoulutukseen viime vuosina. Ohjelman kehittämisen painopisteenä vuonna 2012 oli kattavan osallistumisen varmistaminen ja yhteisten tavoitteiden siirtyminen paikallisiin hankkeisiin. Erityisenä painopisteenä vuonna 2013 oli kattavan osallistumisen varmistaminen ja hankkeiden välisen yhteistyön lisääminen.

### 6.2 Selvityksen toteuttaminen

Tässä selvityksessä on keskitytty Osaava-ohjelman vuosiin 2010–2013. Osaava-ohjelmaa on analysoitu kaksivaiheisesti. Ensimmäisessä vaiheessa Osaava-ohjelmaa analysoitiin kokonaisuutena kaikkien opetuksen järjestäjien muodostamien hankkeiden ja verkostojen pohjalta vuosilta 2010–2013. Kaikkien rahoitettujen hankkeiden hakemukset luokiteltiin matriisiksi useiden eri tekijöiden suhteen. Ensimmäisen vaiheen aineistona toimivat myös Webropol-kyselyaineistot, jotka yhdistettiin erivuosien osalta analyysin pohjaksi.

Selvityksen toisessa vaiheessa valittiin 18 hanketta tarkemman analyysin kohteeksi (eniten aineistoa on saatu 13 hankkeesta). Valittujen hankkeiden analyysi pohjautui hankehakemuksiin, Webropol-aineistoihin 2010–2013 ja hankkeiden toimittamiin muihin dokumenttiaineistoihin. Lisäksi tehtiin kaksi puolistrukturoitua kyselyä, toinen koordinaattoreille ja toinen täydennyskoulutuksiin osallistuneille henkilöille. Selvityksen aineistona toimivat myös aiemmat tutkimukset ja raportit.

## 6.3 Päätuloksista

### Vastaavuus ohjelmapainotuksiin

Sisällöllisesti on painotettu kaikkia ohjelman pääaihealueita: tieto- ja viestintätekniikkaa ja henkilöstön hyvinvointia hieman enemmän kuin laatutyötä. Erityiskohderyhmittäin keskeisimmät ovat olleet tunti- ja päätoimiset opettajat, yli 55-vuotiaat ja muut sellaiset ryhmät, jotka eivät ole säännöllisesti osallistuneet täydennyskoulutukseen. Oppilaitosjohdon koulutusta oli kauden alussa, mutta sen osuus väheni voimakkaasti kauden loppuun mennessä tehtyjen päätösten mukaisesti. Koulumuodoittain yleissivistävä koulutus (peruskoulu ja lukio) on ollut vahvasti mukana, ja vähemmän, mutta kuitenkin selvästi on otettu huomioon myös vapaa sivistystyö sekä ammatillinen perus- ja aikuiskoulutus.

Kauden 2010–2013 aikana selvimmät muutokset ovat

- o pääkohteiden eli yli 55-vuotiaiden ja päätoimisten ja tuntiopettajien osuuden merkittävä osuus ja kasvu hakemuksissa – tosin tavoitteisiin päästiin vain jossain määrin
- o sisällöllisesti tietotekniikan ja henkilöstön hyvinvoinnin korkeiden osuuksien voimistuminen
- o koulumuodoittain vapaan sivistystyön henkilöstön osuuden tasainen lisääntyminen, ja ammatillisen koulutuksen aseman kohentuminen.

### Itsearviointitavoitteiden saavuttamisesta

Hankkeet arvioivat omien tavoitteidensa saavuttamista varsin myönteisesti erityisesti heti rahoituksen käynnistyttyä 2010. AVI-alueet tai erikokoiset verkostot eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Suunnitelmallisuuden vahvistamisessa hankkeet eivät olleet omasta mielestään onnistuneet yhtä hyvin, ja tässä esiintyi myös enemmän alueiden ja verkoston koon mukaista vaihtelua.

Kehittämistoiminnan pysyviä vaikutuksista ja toiminnan vakiintumisesta esitettiin toiminnan alkuvaiheessa varovaisempia arvioita. Arviot nousivat tasaisesti vuosittain niin, että vuonna 2013 toiminta arvioitiin varsin vakiintuneeksi.

## Hankkeiden tapausanalyysit

Selvityksen toisessa vaiheessa valittiin 18 hanketta tarkemman tutkimuksen kohteeksi. Hankkeet valittiin maantieteellisen sijainnin kuten AVI-alueiden, kohderyhmän ja aihealueiden perusteella. Valituista hankkeista on laadittu kuvaukset. Ne ovat perustuneet sekä hankehakemuksiin että niitä täydentäviin kyselyihin ja yhteydenottoihin. Hankkeiden kaikkien dokumenttien analyysin tavoitteena on ollut saada käsitys siitä, miten voi syntyä sellaisia verkostoja, jotka jatkavat toimintaansa myös rahoituskauden jälkeen. Oleelliseksi tulinnaksi on tullut se, miten verkosto vastaa paikallisesti koettuihin tarpeisiin ja kykeneekö verkosto liittämään paikallisen tason tarpeet kansallisiin teemoihin.

## Vakaiden verkostojen luominen

Hankkeiden perustana olleita dokumentteja on tulkittu hakemuslomakkeisiin kirjattujen lähtökohtakuvausten sekä perustelu- ja tavoiteosioiden pohjalta. Hakemuksista esiin nousseet keskustelut voitiin teemoitella:

- 3) alueelliset ja seudulliset lähtökohdat
- 4) oppilaitostason lähtökohdat

Case-hankkeiden alueelliset ja seudulliset lähtökohdat painottuivat tarpeeseen tiedostaa ja kartoittaa olemassa olevaa osaamista sekä yleisesti tiedon ja osaamisen kehittämiseen, yhtenäistämiseen ja jakamiseen. Oppilaitostasoa lähtökohdanaan esiintuoneet keskustelut käsittelivät erilaisten oppijoiden kohtaamista, työskentelytapojen yhtenäistämistä, samalla sektorilla toimivien oppilaitosten yhteisiä haasteita ja niihin pureutumista sekä tarvetta kehittää henkilöstön asiantuntijuutta.

Verkoston sisäisen ja ulkoisen asiantuntijuuden sekä niiden hyödyntämisen kysymykset ovat olennaisesti yhteydessä verkoston syntyyn ja pysyvyyteen. Sisäinen asiantuntijuus ymmärretään henkilöstön ja työnantajan työelämälähtöisenä sekä alueellisena asiantuntijuutena, joka liittyy kehittämis- ja koulutustarpeisiin, jotka olivat keskeinen verkoston rakentumisen perusta. Ulkoinen asiantuntijuus taas asettuu Osaava-toiminnan ohjaavalle ja rahoittavalle tasolle valtakunnallisen tarpeen tunnistajana ja rakentumisen mahdollistajana. Sisäisen ja ulkoisen asiantuntijuuden on löydettävä toisensa. Tarkastelumme osoitti asiantuntijuuden sisä- ja ulkopuolisuuden rakentuvan kompleksisesta yhteistoiminnan verkostosta.

Verkostojen toteutumista ja vakiinnuttamista edistävät tekijät voitiin jaotella kolmeen pääluokkaan: verkostoyhteisö, koulutuksen suunnittelu ja koulutuksen toteutus. Verkostoyhteisön olennaiseksi tekijäksi nostettiin verkoston toimintakyky, joka rakentuu eri toimijoiden keskinäisen kanssakäymisen laadusta, keskinäisestä luottamuksesta, toimintaan sitoutumisesta ja yhteisen päämäärän suuntaisesti toimimisesta.

Toiminnan vakiinnuttamisen kannalta merkityksellistä on verkoston sisäisten rakenteiden kehittäminen ja muokkaaminen siten, että toiminnalle voidaan nähdä jatkuvuutta myös hankerahoituskauden päättymisen jälkeen. Verkoston toimintakykyisyys on yksi keskeinen edellytys tällaisten rakenteiden syntymiselle.

Eräs tutkimuskysymys olikin Osaava-rahoituksen merkitys yhteisen toiminnan jatkumisessa, syntyisessä ja laajentumisessa. Aineistomme verkostoista noin 40 % oli jo toiminnassa aikaisemmin, joten Osaava-rahoitus synnytti monia uusia verkostoja. Osa uusista verkostoista perustui jo olemassa olleen laajennukselle. Kaikki jo olemassa olleet vanhat verkostot ovat suunnitellut jatkavansa toimintaa myös Osaava-rahoituksen päättyessä ja uusista puolet suunnittelee jatkavansa toimintaansa. Osaava-hankkeen vuosina 2010–2013 toimineet verkostot kattavat käytännössä koko valtakunnan.

Esitämme päätelmänä sen, että verkosto on toimintamuotona hyödyllinen ja ihmisten tapaaminen näyttää johtavan siihen, että alkuperäisen tehtävän lisäksi toiminta alkaa kohdistua muihinkin tehtäviin ja kohteisiin. Verkoston ikä lisää verkoston laajentumista, joten verkostojen riittävän pitkä tukeminen on hyödyllistä ja tarpeellista. Koordinaattori on oleellinen ainakin uusien verkostojen alkuvaiheessa ja vanhojen verkoston toiminnan laajentuessa. Kuitenkin verkstorakenne itsessään merkitsee sellaista pysyvyyttä, joka auttaa kestämaan koordinaattorien vaihtumisen. Joskus vaihtuminen merkitsee myös uusia ajatuksia. Koordinaattoriresurssia tarvitaan ainakin koko rahoituksen ajan.

### Koulutettaville tehty kysely

Tutkimuksen toiseen vaiheeseen valittujen Osaava-hankkeiden koordinaattorien kautta toimitettiin kysely koulutuksiin osallistuneille. Kyselyllä selvitettiin täydennyskoulutukseen osallistumista, osallistumista edistäviä ja estäviä tekijöitä sekä täydennyskoulutusta yksilön kehittymisen ja työyhteisön kehittämisen näkökulmasta.

#### Kyselyyn vastanneet

Täydennyskoulutuskyselyn suurimmat vastaajaryhmät olivat aineenopettajat (24 %) sekä luokanopettajat (23 %). Rehtoreita tai apulais-rehtoreita vastaajista oli 19 prosenttia. Erityisopettajien osuus oli 11 prosenttia, tuntiopettajien ja opettaja/lehtorien osuus 4 prosenttia. Lastentarhanopettajien osuus oli noin 3 prosenttia ja muita ryhmiä oli 12 prosenttia. Vastaajista 76 prosenttia työskenteli ensisijaisesti peruskoulussa. Lukiossa työskentelevien osuus oli noin 10 prosenttia. Vapaan sivistystyön osuus oli 5 prosenttia ja ammatillisen koulutuksen sekä ammatillisen aikuiskoulutuksen yhteensä 2,5 prosenttia. 55-vuotiaita tai sen yli oli 22 prosenttia vastaajista. Vastaajien jakauma oli hyvin samansuuntainen kuin Talis 2013 -tutkimuksessa. Katsomme näytteen kertoneen siitä, että halutut Osaavan kohderyhmät olivat riittävän hyvin mukana.



### *Täydennyskoulutus*

Täydennyskoulutuskokonaisuudet olivat yleisimmin kertaluonteisia koulutuksia oman oppilaitoksen ulkopuolella. Toiseksi yleisimpiä olivat kertaluonteiset omassa oppilaitoksessa tapahtuneet koulutukset. Pitkäkestoiseen kurssimuotoiseen täydennyskoulutukseen oli osallistunut 36 prosenttia vastaajista. Lähes yhtä usein oli osallistuttu myös oman työn ohessa ulkopuolisen asiantuntijan toimesta annettuun koulutukseen ja tukeen. Viidennes oli osallistunut myös oman työn ohessa kollegan toimesta annettuun koulutukseen ja tukeen.

Eniten täydennyskoulutusta toivottiin lisää tieto- ja viestintätekniikkaan ja sähköisiin materiaaleihin liittyen. Toiseksi eniten toivottiin omaan aineeseen tai aiheeseen liittyvää käytännönläheistä ja kohdennettua koulutusta. Kolmanneksi yleisin toive oli oppilaan tukeen ja erityisopetukseen liittyvä koulutus. Osaava-ohjelman kolmantena sisältöalueena oleva laatutyö ei täydennyskoulutustoiveissa noussut esille.

Koulutusten toivottiin olevan pidempikestoisia tai pätevöittäviä ja toisaalta taas omassa työyhteisössä toteutettuja matalamman kynnyksen koulutuksia esimerkiksi kollegan toimesta. Samassa suhteessa toivottiin myös verkostoituvia kehittämisryhmätyyppisiä koulutuksia. Koulutusten toivottiin perustuvan uusiin tutkimustuloksiin tai olevan uusia innovatiivisia ratkaisuja tuottavia ja myös kansainvälistä koulutusta tai verkkokoulutusta toivottiin pienessä osassa vastauksia.

Parasta täydennyskoulutuksessa vastaajien mukaan oli sen kollegiaalisuus ja käytännönläheisyys. Vastauksista kävi ilmi, että mahdollisuus keskustella, vaihtaa ajatuksia ja kokemuksia kollegoiden kanssa oli monesti täydennyskoulutuksen parasta antia. Hyödyttömimmäksi täydennyskoulutuksessa taas koettiin sellaiset työtavat, joissa ei itse päässyt osallistumaan.

Kyselyllä selvitettiin myös, oliko koulutuksissa ollut käytössä hyviä ja edistyksellisiä työtapoja. Selvästi yleisimmän luokan muodostivat vastaukset, joissa kuvailtiin ryhmätöitä. Näissä vastauksissa mainittiin erilaiset ryhmätyöt ja -tehtävät, pienryhmät, parityöskentely ja ylipäänsä ryhmässä opiskelu. Toiseksi yleisimmän luokan muodostivat vastaukset, joissa kuvailtiin käytännön harjoittelua.

Kysyimme, kuinka monelle työtoverillesi oli kerrottu koulutuksessa käsitellyistä asioista. Keskimäärin vastaajat ilmoittivat kertoneensa kahdelletoista työtoverille. Vastaukset vaihtelivat siitä, ettei vastaaja ollut kertonut kenellekään aina siihen, että koulutuksessa käsitellyistä asioista oli kerrottu 600 työtoverille.

Kysyttäessä täydennyskoulutuksesta koettua hyötyä oman työn ja osaamisen kannalta ja toisaalta työyhteisön kannalta vastaajat kokivat, että täydennyskoulutuksesta oli paljon hyötyä oman osaamisen kehittämisessä ja päivittämisessä kun taas omasta täydennyskoulutuksesta ei koettu olevan aivan niin paljon hyötyä työyhteisön kannalta.

Täydennyskoulutukseen osallistumisen esteet liittyivät pääasiassa sijaisjärjestelyihin, koulutusten ajankohtiin, omaan työhön liittyviin tekijöihin, koulutusten aiheisiin, koulutusten sijaintiin, taloudellisiin tekijöihin.

Eniten täydennyskoulutukseen osallistumista vastausten mukaan edistävät omaan työhön ja työympäristöön liittyvät tekijät kuten koulutusmyönteinen esimies ja henkilön oma aktiivisuus ja kiinnostus osallistua täydennyskoulutukseen. Toiseksi yleisimmäksi teemaksi nousivat koulutusten aiheisiin liittyvät tekijät. Kolmanneksi yleisin teema oli taloudelliset tekijät. Taloudelliseen tilanteeseenkin osin liittyvät sijaisjärjestelyt saivat neljänneksi eniten mainintoja. Koulutuksen ajankohta tuli esille myös edistävien tekijöiden joukossa. Koulutusten sijaintiin liittyen koulutuksiin osallistumista edistää se, että koulutus järjestetään lähellä työ- tai asuinpaikkaa. Verkko-opinnot mainittiinkin pienessä osassa vastauksia osallistumista edistävänä tekijänä.

## 6.4 Johtopäätökset

Kolmikanta – opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus ja aluehallintovirastot – on välttämätön menettelytapa. Emme ole katsoneet tehtäväksemme selvittää tarkemmin kolmikannan sisäistä yhteistyötä muuten kuin pohtimalla AVI:n osuutta. Katsomme, että väliporras – AVI – on ollut oleellinen ja hyödyllinen. Aluehallintovirastojen osuus uusien verkostojen muodostumisessa on ollut oleellinen ja on toteutunut aluksi hakijoiden yhteen saattamisessa ja sitten hakemusten sekä toiminnan seuraamisessa, suuntaamisessa ja tukemisessa. Alueorganisaatio näyttää olevan oleellisen tärkeä väliporras yleisten kansallisten tavoitteiden ja paikallisten tarpeiden yhteen saattamisessa.

Verkostoja voidaan hallinnollisin toimin laittaa liikkeelle. Pidämme Osaava-hankkeessa tärkeänä pidettyjen verkostojen luomisen tavoitetta perusteltuna ja hyödyllisenä. Verkostojen alkuvaiheessa niiden erilainen tukeminen esimerkiksi hankkeiden suunnitelmien ja raporttien laadinnassa auttaa verkostoa vakiintumaan. Koordinaattorit ovat tässä oleellisessa asemassa. Verkostojen toimintaa ei voida samalla tavalla määrätä, koska siinä on kyse todellisten toimijoiden välisistä suhteista ja verkoston tavoitteiden ja toiminnan yhteensopivuudesta. Näyttää siltä, että toiminta on vakiintuneissa verkostoissa voimistanut verkostoa ja Osaava-hankkeet ovat usein olleet jo olemassa oleville verkostoille tehtyjä uusia avauksia. Osaavan aikana syntyneiden verkostojen kohdalla näyttää ilmeiseltä, että toiminta on koettu niin hyödylliseksi, että verkostoille on ennakoitu jatkuvuutta. Kriittiseksi tekijäksi on todettava raha. Tämäkin huomioon ottaen voidaan ennustaa, että ainakin puolet syntyneistä uusista verkostoista jatkaneet Osaava-kauden rahoituksen päättymisen jälkeen. Kuntatalouden epävarmuus on samalla todettava. Verkostojen toiminnan elinkaarta ja

uudistumista tai kutistumista koskevien tekijöiden tutkiminen seuraamalla ja interventioilla voi olla oleellinen lähivuosien opettajien täydennyskoulutuksen järjestämiselle.

Hankkeiden järjestämä koulutus on kohdistunut niihin ryhmiin, jotka olivat ohjelman tavoitteita. Koulutusta on eniten annettu yleissivistävässä koulutuksessa toimiville (peruskoulu ja lukio), mutta myös ammatillisen koulutuksen ja aikuiskoulutuksen sekä vapaan sivistystyön piirissä toimiville. Vaikka Osaava-ohjelmassa ei ollut etukäteistavoitetta eri koulumuotojen määräsuhteista, tuntuu perustellulta todeta, että ammatillisen koulutuksen osuus olisi voinut olla suurempi. AVI-alueittain on kuitenkin painotuseroja juuri ammatillisen koulutuksen ja vapaan sivistystyön osalta. Näyttää selvältä, että Osaava-ohjelman keinoin – etukäteen päätetyt painotukset ja rahan jakaminen sen mukaan – saadaan aikaan haluttuja painotuksia, ja että kolmikanta-ohjaus on mahdollistanut samalla alueellisia korostuksia.

Osaava-ohjelma ja siihen hyväksytyt hankkeet ovat huolehtineet hyvin dokumenttien tallentamisesta ja käsittelystä. Vuosittaiset toimintakertomukset ovat olleet informatiivisia ja kattavia. Ohjauksessa on ollut mukana paljon toimijoita, mutta aineistojen kerääminen on kuitenkin onnistuttu saattamaan riittävän yhdenmukaisesti ja samoja asioita kokoavaksi. On kuitenkin eräitä seikkoja, joiden korostamisella päästään tarkemmin seuraamaan ohjelmien vaikutuksia. Keskeisin on tieto siitä, kuinka monta henkilöä on osallistunut koulutuksiin ja tieto siitä, millaista koulutusta kukin henkilö on saanut. Koulutustilaisuuksien osallistujamäärien tai koulutuspäivien summa ei kerro riittävän tarkasti annetun ja saadun koulutuksen jakautumasta. Lisäksi, kuten Osaava-ohjelman toimintakertomuksesta tuli ilmi, myös lyhyemmällä koulutuksella on vaikuttavuutta ja nekin tulisi tilastoida. Yksilötasolla tapahtuva seuranta on resursseja edellyttävää, mikä voidaan kuitenkin ottaa huomioon hankkeiden budjetoinneissa ja yhteisissä ohjeissa. Jos tiedetään etukäteen, että tulee selostaa tarkemmin kuin vain laskemalla opintopäivät, dokumentointi voidaan suunnitella vielä tarkemmaksi. Toinen tärkeä ja nyt puuttunut tieto olisi tieto siitä, mitä todella tapahtuu koulutuksen jälkeen oppilaiden kanssa toimittaessa. Tässä on kaksi puolta: mikä muuttuu opetuksessa ja miten se vaikuttaa oppimiseen. Tämän tiedon kerääminen vaatii resursseja mutta olisi oleellista.

Hyvin käytäntöjen ja toimivien verkostojen kokemusten levittäminen muiden tietoon ja käyttöön tulee erikseen järjestää. Osana ovat alueiden järjestämät tilaisuudet, joissa on ollut mahdollista käsitellä varsin tarkastikin mukana olevia hankkeita. Näitä on ollut kahdenlaisia: koko ohjelman ja AVI-alueiden järjestämiä. Kummatkin ovat ilmeisen hyödyllisiä. Tuntuu tärkeältä kehittää myös modernin tietotekniikan tarjoamia keinoja hyvien käytäntöjen ja niistä käytävän keskustelun tarjoamiseen sekä omalle alueelle että koko maahan. Oleellisessa asemassa näyttäisivät olevan jo olevien organisaatioiden – Opettajien täydennyskoulutuksen neuvottelukunta ja Opetushallitus – lisäksi AVI-alueet. Työnjaon ja kustannusten jakamisen periaatteet kannattaa käsityksemme mukaan selvittää ja päättää.

## 6.5 Tulevaisuus

On kolme teemaa, joiden seuraaminen on oleellista Osaava-tyyppisten ohjelmien jatkumiselle.

Ensimmäinen teema koskee ohjelmien organisoimista viranomaisten kesken. Ministeriö, keskusvirasto ja aluevirastot, yhdessä Opettajien täydennyskoulutuksen neuvottelukunnan kanssa joutuvat yhdessä edistämään opettajien täydennyskoulutusta. Siksi niiden väliset kommunikaatiosuhteet ovat tärkeitä ja vaativat jatkuvaa vaalimista. Tämän ohjausmekanismin tutkiminen ei ollut tehtävämme, mutta asia on niin tärkeä, että sen selvittäminen yleisemminkin olisi perusteltua.

Toinen teema koskee verkostojen elinkaarta. Millaiset seikat ja olosuhteet olivat johtaneet eräät kunnat yhteistyöhön jo ennen Osaava-ohjelmaa, on kiinnostava, mutta jälkikäteenä tutkimuksena varsin vaikeata. Sen sijaan nyt syntyneiden verkostojen seuraaminen on helpompaa ja tärkeätä. Erityisen mielenkiintoiseksi seuraamisen tekee ennakoitu valtion- ja kuntatalouden heikkeneminen. On ilmeistä, että heikkenevässä taloudellisessa tilanteessa verkostoituminen olisi edullista työnjaollisesti ja työssä jaksamisen näkökulmista. Samalla sama rahan puute saattaa lamauttaa ja karsia pois sellaista, joka jos ei tuota uutta tehtävää, niin edellyttää ainakin toisenlaista toimintaa. Verkostojen osalta tärkeäksi yksityiskohdaksi on esitettävissä koordinaattorit ja heidän toimintaehtojensa selvittäminen.

Kolmas teema koskee sitä, miten koulutukseen osallistuneet opettajat ovat hyötäneet saamastaan koulutuksesta, miten he ovat muuttaneet toimintaansa oppilaidensa kanssa, miten he ovat jakaneet tietojään ja kokemuksiaan toisten opettajien kanssa. Tähän kokonaisuuteen liittyy myös mielenkiintoinen ja erittäin harvoin selvitetty kysymys siitä, mitä mieltä oppilaat ja opiskelijat ovat olleet muuttuneista täydennyskoulutettujen opettajan työ- ja muista tavoista sekä vielä harvemmin tutkittu kysymys siitä, oppivatko opiskelijat paremmin opettajien saaman koulutuksen seurauksena.

## LÄHTEET

- Jokinen, H., Taajamo, M., Miettinen, M., Weissmann, K., Honkimäki, S., Valkonen, S. & Välijärvi, J. 2013. Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä -hankkeen tulokset. Jyväskylä: koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kumpulainen, T. (toim.) 2014. Opettajat Suomessa. Koulutuksen seurantaraportit 2014:8 Opetushallitus.
- Opetusministeriö. 2006. Opettajankoulutus – tietoa, taitoa, tulevaisuutta. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:32.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014a. Suunnitelma valtion rahoittamasta opetustoimen ja varhaiskasvatukset henkilöstön henkilöstökoulutuksesta vuonna 2015. Kirje OKM/5/500/2014.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014b. Opetustoimen täydennyskoulutus ja työolosuhteiden kehittäminen. [Viitattu 1.12.2014]  
[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/Opetustoimen\\_txydennyskoulutus\\_/index.html](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/Opetustoimen_txydennyskoulutus_/index.html)
- Osaava-ohjelma, Toimintakertomus 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriö & Aluehallintovirastot 2014.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus\\_ja\\_vapaa\\_sivistystyoe/liitteet/Osaava\\_Toimintakertomus2013\\_final.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/liitteet/Osaava_Toimintakertomus2013_final.pdf)
- Osaava-ohjelma, Toimintakertomus 2012. opetus- ja kulttuuriministeriö 2013.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus\\_ja\\_vapaa\\_sivistystyoe/liitteet/Osaava\\_Toimintakertomus2012.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/liitteet/Osaava_Toimintakertomus2012.pdf)
- Taajamo, M., Puhakka, E. & Välijärvi, J.2014. Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2013; Yläkoulun ensituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:15

*Etelä-Suomen aluehallintovirasto*

Hakemuksia yhteensä: 8 kpl

2010

1 Tulevaisuuden opettaja monimuotoistuvassa koulussa ja oppilaitoksessa

2011

1 Osaamisen voimaa ja laatua PKS-verkostosta

3 Osaava Koulukotikoulu - menetelmät ilona ja tukena

2012

1 Osaamisen voimaa, laatua ja hyvinvointia PKS-verkostosta

2 EDU10-täydennyskoulutushanke

3 Yhtenäinen peruskoulu valtion koulukodeissa

2013

1 Muuttuva oppiminen ja tulevaisuuden taidot

2 EDU10

*Itä-Suomen aluehallintovirasto*

Hakemuksia yhteensä: 8kpl

2010

1 Joensuun kaupunkiseudun Osaava-hanke (JOSKO-hanke)

2 OSAAva Savo Eteleässä (OSAA SE!)

2011

1 Joensuun kaupunkiseudun Osaava-hanke (JOSKO-hanke)

2 Osaava Etelä-Savo

2012

1 Joensuun kaupunkiseudun Osaava-hanke (JOSKO-hanke)

2 ESa-Osaava

2013

1 Joensuun kaupunkiseudun Osaava-hanke (JOSKO-hanke)

2 Osaavaes.fi

*Lapin aluehallintovirasto*

Hakemuksia yhteensä: 9 kpl

2010

1 Pohjois-Lapin OPE

2 Yhdessä verkossa!/Tietokoneet kaikille KEMI-TORNIO (KT)

3 Yhdessä verkossa! ROVANIEMI (RO)

2011

1 Osaava ope oppii -hanke

2 OPEVERKKO2012 - 2. asteen opetuksen kehittäminen opettajien verkostoyhteistyönä KT

3 Osataan yhdessä - dialoginen ohjausmalli verkostoyhteistyössä RO

2012

1 Laatussaamisella  
3 Osaava ammatillinen opetushenkilöstö RO

2013

1 Soma oahppat  
2 OPEVERKKO2014 KT

#### *Lounais-Suomen aluehallintovirasto*

Hakemuksia yhteensä: 5 kpl

2010

1 EMISSIO - Educational Milestones Set in Interaction and Observation  
2 Osaavat freinetkoulut kouluttautuvat yhdessä lasten parhaaksi

2011

1 e-Missio. E-oppimisen ja tv:n kulmakivet yhdessä tehden ja arvioiden

2012

1 ME-Missio. TSO:n yhteinen ovi kasvatuksen ja opetuksen tulevaisuudelle

2013

1 OSAAVA-TSO

#### *Länsi- ja Sisä-Suomen aluehallintovirasto*

Hakemuksia yhteensä: 12 kpl

2010

1 Oppiva alue - Keski-Suomen alueen koulutus- ja kehittämismalli  
2 Tuntiopettajasta kansansivistäjäksi  
3 Tampereen kaupunkiseudun osaava

2011

1 Oppiva alue - Keski-Suomen alueen koulutus- ja kehittämismalli  
2 Tuntiopettajasta kansansivistäjäksi II  
3 Tampereen seudun osaava

2012

1 Keski-Suomen osaava, Oppiva alue - Keski-Suomen alueen koulutus- ja kehittämismalli  
2 Tuntiopettajasta kansansivistäjäksi III  
3 Tampereen seudun osaava

2013

1 Keski-Suomen osaava, Oppiva alue - Keski-Suomen alueen koulutus- ja kehittämismalli  
2 Tuntiopettajasta kansansivistäjäksi IV  
3 Tampereen seudun osaava

#### *Pohjois-Suomen aluehallintovirasto*

Hakemuksia yhteensä: 8 kpl

2010

1 Osaava henkilöstö erityisopetuksessa  
2 Kainuun Osaajat

2011

1 Osaava ammatillinen erityisopetus

2 Kainuun Osaajat

2012

1 Osaava 3 - osaavaksi erityisopetuksen verkostoksi

2 Kainuun Osaajat

2013

1 Osaava 4 - Työniloa osaamisesta

2 Kainuun Osaajat

*RFV i Västra och inre Finland*

Hakemuksia yhteensä: 5 kpl

2010

1 Kunnig i Åboland

2011

2 Nätverket Vi7

2012

1 Kunnig i Åboland

2013

1 Kunnig i Åboland

2 Nätverket Vi10